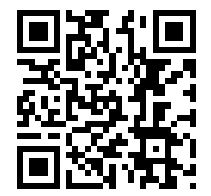
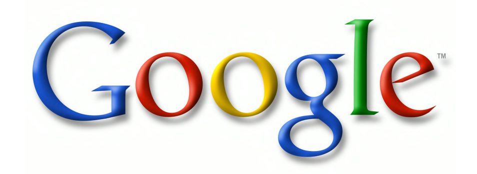




Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Begründet von M. Kaluza †, E. Koschwitz †, G. Thurau †
Herausgegeben von **Hermann Jantzen**, Breslau



21. Band **1922** **1. Heft**

Weidmannsche Buchhandlung / Berlin

Die neueren Sprachen in den deutschen Oberschulen und Aufbauschulen

„Die wahre Erkenntnis einer Sprache kann nicht auf dem Wege einer Regelgrammatik erreicht werden, sondern nur durch Aneignung und Erkenntnis der sprachschöpferischen Prinzipien, diese aber können nur aus dem lebendigen Reich einer modernen Sprache gewonnen werden. — Da ferner gerade die deutsche Oberschule den Unterricht in der Muttersprache vertiefen und erweitern will, so würde dieser Unterricht in Verbindung mit der produktiven Aneignung einer Fremdsprache alle schöpferischen Kräfte, die in der Sprache an sich liegen, entwickeln können."

Univ.-Prof. M. Deutschbein-Marburg,
Gutachten über die fremden Sprachen an der deutschen Oberschule.

„Für die Entwicklung ihrer Sonderart bedarf die **deutsche Oberschule** nur einer Fremdsprache, diese freilich in ganzer Entwicklungshöhe", heißt es in der Denkschrift der preußischen Unterrichtsverwaltung über die grundständige deutsche Oberschule. Wenn nun von Ostern 1922 ab in Preußen, Sachsen und Thüringen Anstalten in deutsche Oberschulen umgewandelt werden sollen, erhebt sich natürlich sofort die Frage: **Sind denn überhaupt schon Lehrbücher vorhanden, die den neuen Anforderungen gerecht zu werden vermögen?** Ein glückliches Zusammentreffen hat es gewollt, daß in dem gleichen Zeitpunkt, wo die deutsche Oberschule ins Leben tritt, in den bekannten Lehrbüchern:

Französisches Unterrichtswerk von Strohmeyer

Englisches Unterrichtswerk von Dinkler-Mittelbach-Zeiger

„Übungsbücher für Fortgeschrittene"

erscheinen. Über die Zielsetzung und Anlage unterrichten die beiliegenden Prospekte eingehend. Waren solche „Übungsbücher für Fortgeschrittene" in dieser Form in Deutschland bisher nicht vorhanden, so stellen sie gerade für

B. G. Teubner  Leipzig-Berlin

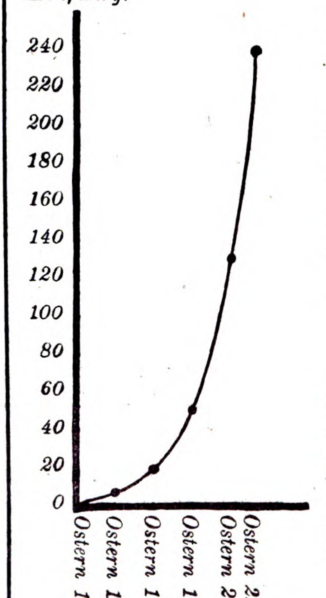
V. 6. IV. 22:50

die deutschen Ober- und Aufbauschulen ein unabweisbares Bedürfnis dar, wenn diese die Fremdsprachen „in ihrer ganzen Entwicklungshöhe" unterrichtlich erfassen und ausschöpfen sollen. Aber auch an sich erscheinen das französische Unterrichtswerk von Strohmeyer und das englische von Dinkler-Mittelbach-Zeiger für Aufbau- und Oberschulen besonders geeignet, weil sie in jeder Beziehung nach methodischen Grundsätzen aufgebaut sind, die den Forderungen entsprechen, die die deutsche Oberschule in ihrem fremdsprachlichen Unterricht zu erfüllen bestrebt sein muß, wenn sie ihrer besonderen Eigenart gerecht werden will. In diesem Sinne erstrebt das

Strohmeyersche Unterrichtswerk

1. Vertiefung des Sprachunterrichts durch psychologisch-historische Betrachtungsweise, indem die Sprache als etwas Lebendes, Naturgewordenes aufgefaßt und behandelt wird,
2. durch Auswahl der jeweiligen Altersstufe angemessener Originaltexte einen objektiven Einblick in die geistigen, wirtschaftlichen und politischen Bestrebungen des Fremdvolkes zu fördern,
3. systematische Anleitung zum Verstehen des gesprochenen Wortes und zur Fähigkeit, sich im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck des Französischen frei zu bewegen.

Die rasch wachsende Verbreitung des Werkes als beste Bestätigung seiner Brauchbarkeit zeigt nachstehendes Diagramm:



Aus Besprechungen und Urteilen:

„Das Verdienst des Buches ist so unbestreitbar, seine Bedeutung für den Fortschritt in der Geschichte der Schulgrammatik so fraglos, seine Eigenart so bezwingend, daß ich nicht anstehe, in ihm die beste französische Schulgrammatik zu sehen, die wir in methodischer wie wissenschaftlicher Hinsicht zur Zeit besitzen.

Die eben an der Grammatik gerühmte Zuverlässigkeit der wissenschaftlichen Grundlage, Sicherheit im methodischen Aufbau und ungewöhnlich feinfühlige Vertrautheit mit dem fremden Sprachtum ist im allgemeinen auch Strohmeyers Übungsbüchern eigen.

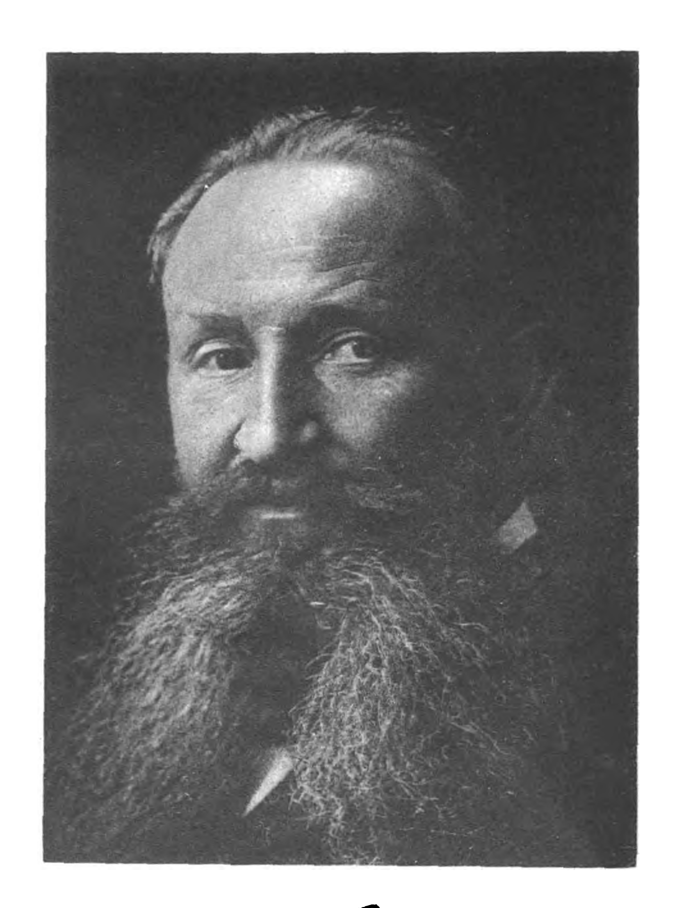
Ein kleines Kunststück ist die den beiden Elementarbüchern beigegebene Lautlehre; sie zeichnet sich ebenso durch praktische Originalität wie wissenschaftliche Genauigkeit aus, ist also in jeder Hinsicht durchaus einwandfrei; auch der Schüler höherer Klassen wird diese Lautunterweisung immer wieder mit neuem Nutzen vornehmen können."

(**Ludwig Geyer** in „**Die neueren Sprachen**".)

„Ich kann Verfassern und Verleger zu dem Gebotenen nur gratulieren; Bücher werden dort, wo sie zugrundegelegt werden, den Schülern ein gutes, modernes und idiomatisches Französisch und die Kenntnisse geben, sich zunächst in der umgebenden Welt fließend und richtig ausdrücken zu können. Dem Buch, das in praktischer Weise die Forderungen der Reform mit denen einer vermittelnden Methode vereinigt und eine systematische Verwertung des Wortschatzes in den verschiedenen Übungen zu erreichen versucht, ist vielfache Erprobung in der Praxis zu wünschen."

(Prof. Dr. **R. Ackermann**, Oberstudienrat,
Rektor des Real- und Reformgymnasiums in **Nürnberg**.)

Druck von B. G. Teubner in Leipzig



Max Kaluza

Max Kaluza.

And so will some one when I am dead and gone write my life?
As if any man really knew aught of my life,
Why even I myself I often think know little or nothing of my real life
Only a few hints, a few diffused faint clews and indirections
I seek for my own use to trace out here.

Walt Whitman, *Leaves of Grass.*

Diese Verse des amerikanischen Dichters hat sich der Heimgegangene, dem ich in diesen Blättern die letzte Ehre und den letzten schmerzlichen Freundschaftsdienst erweisen will, selbst einmal herausgeschrieben und sie als Leitwort für seinen Lebensweg bezeichnet, und darum mögen sie, tief innerlich berechtigt, diese kurze Skizze einleiten. Ich will versuchen, die wichtigsten Tatsachen seines Lebens und Wirkens hier festzuhalten, so gut ich es vermag. Das Recht und die Pflicht dazu glaube ich dazu zu haben als sein Nachfolger in der Leitung dieser *Zeitschrift* und als sein vertrauter, in Liebe, Verehrung und reicher gemeinschaftlicher Arbeit seit zweiundzwanzig Jahren ihm treu verbundener Freund.

Max Kaluza wurde am 22. September 1856 zu Ratibor in Oberschlesien geboren. Er besuchte zuerst das Königliche Gymnasium seiner Vaterstadt und trat Ostern 1870 in die Obertertia des Königlichen Katholischen Matthiasgymnasiums zu Breslau über, an dem er im August 1874 die Reifeprüfung bestand. Er bezog mit Beginn des Winterhalbjahrs die Universität Breslau und studierte zunächst fünf Semester katholische Theologie, dann widmete er sich dem Studium der neueren Philologie. Seine Hauptlehrer waren hier der Romanist Gröber und der damalige junge Privatdozent für germanische Sprachen, Eugen Kölbing, der in der Hauptsache das Englische vertrat und ihn von Anfang an für dieses Wissenschaftsgebiet, insbesondere für die mittelenglische Literatur und Sprache zu fesseln wusste. Auf seine Anregung verfasste Kaluza seine Dissertation *Ueber das Verhältnis des mittelenglischen alliterierenden Gedichtes „William of Palerne“ zu seiner französischen*

Quelle, auf Grund deren er am 12. Januar 1881 zum Dr. phil. promoviert wurde. Seit seiner Studentenzeit ist Kaluza einer der treuesten Freunde und Anhänger Kölbings gewesen, und er war der einzige von seinen Schülern, der die akademische Laufbahn ergriff. Wie hoch er ihn schätzte und mit welcher persönlichen Verehrung er an ihm hing, zeigt sein warmherziger Nachruf, den er ihm in den *Engl. Studien* 27, 161 ff. schrieb. Am 2. Dezember desselben Jahres bestand er auch die Prüfung für das höhere Lehramt und wandte sich darauf dem praktischen Schuldienst zu. Von Ostern 1882 bis Oktober 1884 war er Probekandidat und wissenschaftlicher Hilfslehrer am Gymnasium seiner Heimatstadt Ratibor, von da an bis Ostern 1887 am Königlichen Gymnasium in Oppeln, wo er meist französischen Unterricht zu erteilen hatte. Aber mehr als die praktische unterrichtliche Tätigkeit zog ihn wissenschaftliche Arbeit an, und so fasste er denn den Entschluss, die Universitätslaufbahn einzuschlagen. Am 17. Mai 1887 habilitierte er sich in Königsberg i. Pr. unter Kissner als Privatdozent für englische Sprache und Literatur — als erster selbständiger Vertreter dieses Faches an der Albertina. Dieser ist er sein ganzes Leben treu geblieben, und die altehrwürdige Krönungsstadt am Pregel ist ihm zur zweiten Heimat geworden. Am 8. Juli 1894 wurde er zum ausserordentlichen Professor, am 3. Juni 1902 zum ordentlichen Professor ernannt, und am 24. August 1910 erhielt er den Titel als Geheimer Regierungsrat. Seit 1894 war er auch Direktor des Englischen Seminars an der Universität und Mitglied der Wissenschaftlichen Prüfungskommission für Ost- und Westpreussen.

Seine Lehrtätigkeit umfasste das ganze grosse Gesamtgebiet seines Faches. Seine erste Vorlesung hielt er im Sommerhalbjahr 1887 über Historische Grammatik der englischen Sprache (I. Teil, vierstündig) vor neun Zuhörern. Schon im nächsten Halbjahr folgte neben der Fortsetzung eine Vorlesung über Lord Byrons Leben und Werke, später las er über Beowulf, die Geschichte des englischen Romans, Geschichte der englischen Literatur bis Chaucer, englische Metrik, Einführung in die englische Philologie, Syntax, Anfangsgründe des Englischen, englische Dichter des 19. Jahrhunderts, Geschichte der englischen Literatur des 17., 18. und 19. Jahrhunderts, über Shakespeares Leben und Werke (zuerst 1897), Einführung ins Altenglische, Interpretation mittelenglischer

Texte, Geschichte der alt- und mittelenglischen Literatur, Geschichte des mittelenglischen Dramas bis zum Tode Shakespeares, Shakespeare und seine Vorgänger, Wortschatz des Englischen in historischer Entwicklung, Geschichte des englischen Dramas seit dem Tode Shakespeares, historische neuenglische Grammatik, mittelenglische Grammatik, Chaucer, englische Phonetik, Geschichte der englischen Sprache, Uebungen zur amerikanischen Literatur, literarhistorische Uebungen über die Anfänge des englischen Dramas, Uebungen zur englischen Lyrik, Spencers *Faerie Queene.* Daneben hielt er schon als Privatdozent seit 1889 regelmässig neuenglische Uebungen, die dann seit 1894 im Seminar fortgesetzt wurden. Ausserdem behandelte er im Seminar die verschiedensten Dichter alter und neuer Zeit, Chaucer, Spencer, Shakespeare, Byron, Shelley, Burns, den Roman des 19. Jahrhunderts, amerikanische Literatur, die Metrik, Phonetik, etymologische Fragen, englische Schulgrammatiken. Die Zahl der Zuhörer entsprach den allgemeinen Verhältnissen. Sie war im ersten Jahrzehnt gering, durchschnittlich 10—15, stieg dann auf 20—30, seit 1905 etwa auf 50, um dann zwischen 1905—13 die Höchstzahl von fast 100 im Halbjahr zu erreichen.

Kaluzas Arbeit ging aber auch über den Rahmen der Universität hinaus. Als in Königsberg durch Direktor Heinrich von der Königin Luise-Schule die Oberlehrerinnenkurse eingerichtet wurden, gehört er zu den Mitbegründern und den rührigsten Dozenten. Seit dem ersten Semester Winter 1895/96 hat er bis zu ihrer Auflösung an ihnen gewirkt und hat auch, als ich im Jahre 1913 infolge meiner Versetzung nach Breslau mein Amt als Leiter niederlegen musste, an ihrer Spitze gestanden.

Eine besondere Neigung hatte er seit einem Besuche der Hohen Tatra für Ungarn und seine schwierige Sprache. Er lernte sie, las gerne ungarisch und plante sogar einmal, im Sommer 1919, eine zweistündige Privatvorlesung an der Universität über Einführung in das Ungarische. In Anerkennung seiner Verdienste, die ungarische Wissenschaft, insbesondere die Shakespeareforschung, die seit 1908 in dem *Magyar Shakespeare-Tár* (Jahrbuch) eine ausgezeichnete Pflegestätte hat, durch seine ausführlichen Besprechungen in der *Zeitschrift* in Deutschland bekannt zu machen, wurde er von der Kisfáludy-Gesellschaft zu Budapest im Jahre 1911 zum korrespondierenden Mitgliede ernannt.

Ueber seine literarische Tätigkeit gibt am besten die unten folgende Bibliographie seiner Schriften Auskunft. Sie erstreckte sich zuerst, ganz im Geiste seines Lehrers Kölbing, auf die mittelenglische Literatur, dann wandte er sich mit Vorliebe metrischen und grammatischen Fragen zu, um schliesslich wieder mit seinem trefflichen *Chaucer-Handbuch* zum Gegenstande seiner ersten wissenschaftlichen Liebe zurückzukehren. Wichtige und bedeutsame Forscherarbeit hat er in seinen mittelenglischen Studien geleistet, insbesondere durch die höchst verdienstliche Ausgabe des *Libeaus Desconus* und des *Romaunt of the Rose,* sowie durch die umfänglichen Aufsätze in den *Englischen Studien.* In seiner grossen *Historischen Grammatik*, in der *Metrik* und im *Chaucer-Handbuch* aber stellt er sich bewusst und mit voller Ueberzeugung in den Dienst der studierenden Jünger seiner Wissenschaft. Mehr wie einmal hat er es schriftlich und mündlich ausgesprochen, dass die Universitätsprofessoren nicht bloss Forscher, sondern auch Lehrer sein sollten, und er betrachtete es mit Recht als eine ihrer Hauptaufgaben, für den studierenden Nachwuchs praktische und ihrem Zweck entsprechende Lehr- und Handbücher zu schreiben, wie es eben die letztgenannten drei Werke sind.

Diese starke Neigung zum Pädagogischen zeigt sich auch in seiner eifrigen Teilnahme an den Methodenkämpfen, die am Ende des 19. und am Anfange des 20. Jahrhunderts die Gemüter der Neuphilologen erregten. In diesen Zusammenhang gehört auch die Begründung unserer *Zeitschrift* im Jahre 1902, über die er sich selbst in den Nachrufen auf Koschwitz und Thurau ausgesprochen hat (3, 385 ff. und 17, 273 ff.). Er fand in diesen beiden Amtsgenossen ernste Gesinnungsfreunde, die sich gleich ihm gegen die Uebertreibungen und Auswüchse der Reformmethodiker wandten. Gründliche, geschichtlich und psychologisch vertiefte Kenntnis der Grammatik und der Literatur erschien ihnen ungleich wertvoller als die stark betonte, oft genug recht äusserliche und im Oberflächlichen stecken bleibende, zudem meist recht leicht vergängliche Sprechfertigkeit. Da es auf beiden Seiten leicht erregbare Hitzköpfe gab, findet sich in den ersten Jahrgängen gar manche heftige, nicht eben sanft und rücksichtsvoll ausgefochtene Fehde, aber im Laufe der Zeit trat in beiden Lagern eine erfreuliche Beruhigung ein, und die beiden ursprünglich recht feindlichen Zeitschriften, die *Neueren Sprachen*

und die unsrige, gedeihen ganz gut nebeneinander, jede hat ihren Anhänger- und Freundeskreis.

Ein besonderes Verdienst Kaluzas ist es, dass er stets die Verbindung zwischen Universität und Schule zu knüpfen und zu fördern suchte, wobei er freilich, wie die Mitarbeiterverzeichnisse der *Zeitschrift* zeigen, bei den Schulmännern geneigteres Gehör und mehr Entgegenkommen fand als bei seinen näheren Amtsgenossen von der Hochschule. Er hat so manches kluge und gern berücksichtigte Wort über die Prüfungsordnung für das höhere Lehramt, über die Ausbildung der neusprachlichen Kandidaten und über die ausländischen Lehramtsassistenten selbst geschrieben und die Aeusserungen anderer darüber in die Spalten der *Zeitschrift* aufgenommen.

Ein anderes Sammelwerk, das er mit seinem Freunde Thurau herausgab, ist die *Normannia*, die von 1909—13 erschien und in 13 Bänden eine Reihe ansehnlicher Arbeiten, meist Doktorschriften, als bedeutsamen Eingang aber Kaluzas eigene *Englische Metrik* brachte.

Kaluzas Leben war ein echtes rechtes deutsches Gelehrtenleben alten Schlages, still und einfach, frei von tiefgreifenden äusseren Ereignissen. Das lag in seiner eigenen bescheidenen, beschaulichen, in sich selbst zurückgezogenen Natur. Nachdem er sich in Königsberg habilitiert hatte, ist er ununterbrochen dort geblieben — 34 Jahre lang. Ein Ruf nach Münster, der im Jahre 1904 bereits fest ausgesprochen war, wurde zurückgenommen, nachdem schon alle Fragen der Uebersiedlung geregelt waren. Mehrere Reisen nach England dienten Forschungszwecken und erschlossen ihm das Wesen von Land und Leuten. Sein ganzes Glück sah er in seiner Wissenschaft, in ruhiger, unauffälliger Arbeit, in der Familie, an der Seite seiner Gattin Amalie, geb. Zaruba, mit der ihn schon seit 1885 der glücklichste Ehebund vereinte, in der Natur am schönen Samlandstrande oder im sorglich selbst gepflegten Gärtchen und im vertrauten Verkehr mit einigen Freunden; dagegen liebte er die grosse und förmliche Geselligkeit nicht und mied sie.

Als akademischer Lehrer erfreute er sich grosser Beliebtheit bei der sehr stattlichen Zahl seiner Schüler und Schülerinnen. Das beweist nicht nur die unten verzeichnete lange Reihe derer, die sich bei ihm die Doktorwürde erwarben, sondern auch die ausserordentlich herzlich gehaltene Kundgebung, die ihm seine

Schüler und Freunde zu seinem 60. Geburtstag bereiteten. Sie bestand in der Ueberreichung einer künstlerisch ausgeführten, von 197 Namen unterzeichneten Adresse, einer Faksimileausgabe der ersten Folioausgabe von Shakespeares Werken, einer Büste des Dichters nach dem Standbilde in der Westminsterabtei und einer ansehnlichen Geldspende zur Beschaffung von Büchern für das englische Seminar.

Die Grundzüge seines Wesens waren eine seltene Herzensgüte, stets sich gleich bleibende Liebenswürdigkeit, unermüdliche Hilfsbereitschaft, Gerechtigkeit, Bescheidenheit, Duldsamkeit und Treue, alles Eigenschaften, die in seiner natürlichen Veranlagung ebenso wie in seiner glaubensstarken, stillen, ernsten religiösen Gesinnung begründet waren. Aus eigenster Erfahrung und dankbarster Erinnerung heraus darf ich es bekennen, dass ich in meinem an mancherlei persönlichen Beziehungen reichen Leben kaum jemals so gütigen und selbstlosen Menschen begegnet bin wie Max Kaluza und seiner Gattin. Von meinem ersten Besuche in Königsberg an — im Jahre 1904 — war nie jemand mir und den Meinigen so hilfreich und wahrhaft freundschaftlich zugetan wie diese beiden, und es wird ihm nie vergessen werden, was er mir in meinem persönlichen, häuslichen, pädagogischen und wissenschaftlichen Leben gewesen ist. Und wie mir war er noch vielen andern ein nie versagender, immer freundlicher Berater und Förderer; aber sein ganzes reiches und reines Menschentum, der volle Gehalt seiner gediegenen Persönlichkeit ist doch nur ganz wenigen nächsten Freunden aufgegangen, und ich bin glücklich, zu diesem kleinen Kreise zu zählen.

Treu wie seinen Freunden und Schülern war er auch seiner oberschlesischen Heimat. So oft er es ermöglichen konnte — und in den ersten Jahren waren die Schwierigkeiten nicht gering — suchte er sie auf, um alte Beziehungen zu Verwandten und Bekannten zu pflegen. Noch im März 1921 unternahm er, schon recht leidend, mit seiner Gattin und einer hochbetagten Schwester die lange und sehr beschwerliche Reise von Königsberg nach Ratibor, um seine und der Seinigen Stimme für die Erhaltung Oberschlesiens beim Deutschen Reiche in die Wagschale zu werfen. Hier überraschte ihn ein schwerer Krankheitsanfall, und nur mit Mühe gelang es ihm, sein liebes Altheide in der Grafschaft Glatz, wo er schon öfter Erholung gesucht und

gefunden hatte, zu erreichen. Wochenlang lag er dort darnieder und erholte sich nur sehr langsam. Als ich ihn auf seinen Ruf einen Tag besuchte, erfüllte mich seine Schwäche mit banger Sorge. Bei der Heimreise über Breslau vermochte er nicht mehr, mich zu Hause aufzusuchen, und so sahen wir uns nur auf dem Bahnhofe — zum letzten Mal. Im Frieden und in der Ruhe seiner Häuslichkeit, unter der aufopfernden Pflege seiner Gattin schien er sich noch einmal zu erholen. Seit seinem Geburtstage jedoch nahmen seine Kräfte sichtlich ab. Aber er wollte sich nicht geben, und seiner *Zeitschrift* galt die letzte Arbeit. Das letzte Heft des 20. Jahrgangs hat er noch bis zur Ausgabe fertig gemacht. Die letzten zehn Tage litt er schwer. Am 1. Dezember 1921 entschlief er sanft. Auf dem neuen katholischen Friedhofe in Amalienau ruht er.

Mit ihm ist ein guter Mensch dahingegangen.

Durch seine grösseren Werke hat er sich in der Geschichte der englischen Philologie, durch die *Zeitschrift* in der Geschichte des neusprachlichen Unterrichts ein dauerndes Denkmal geschaffen.

In den Herzen derer, die ihn kannten und sich seine Freunde nennen durften, lebt sein Andenken fort, solange sie atmen; denn die Liebe höret nimmer auf.

Breslau, den 5. Februar 1922.

Hermann Jantzen.

Chronologisches Verzeichnis von Max Kaluzas Schriften.

1881. Ueber das Verhältnis des mittelenglischen alliterierenden Gedichtes William of Palerne zu seiner französischen Vorlage. Doktordiss. Breslau.

Englische Studien 4. Das mittelenglische Gedicht William of Palerne und seine französische Quelle. 197—287.

1887. *Englische Studien 10.* Studien zu Richard Rolle de Hampole III (mit Adler) 215—55. Anzeige: A. Schüddekopf, Sprache und Dialekt des mittelenglischen Gedichtes William of Palerne. Erlangen 86. 291—95.

1888. *Englische Studien 11.* Zum Handschriftenverhältnis und zur Textkritik des „Cursor Mundi". 235—75.

1889. *Englische Studien 12.* Zu den Quellen und dem Handschriftenverhältnis des „Cursor Mundi" 451—58. *13.* — Zur Texterklärung des „Romaunt of the Rose" 528—29. Anzeigen: *12.* Sir Gowther, hrsg. von K. Breul. Oppeln 1886. 78—83. Ywain and Gawain, hrsg. von G. Schleich. Oppeln 87; P. Steinbach, über den Einfluss des Crestien de Troies auf die altenglische Literatur. Leipz. Diss. 85. 83—91. — Torrent of Portyngale, ed. by E. Adam. London 87. 432—39. — *13.* Ipomedon, hrsg. von E. Kölbing. Breslau 89. 482—93.

1890. Libeaus Desconus, die mittelenglische Romanze vom schönen Unbekannten. Nach 6 Handschriften kritisch herausgegeben. (Altenglische Textbibliothek, hrsg. von E. Kölbing V) Leipzig.

Englische Studien 14. Kleinere Publikationen aus mittelenglischen Handschriften (I. The Eremyte and the Outelawe. II. Die Boten des Todes). 165—188. Anzeigen: *Literaturbl. für germ. und rom. Philologie 11.* Erlanger Beiträge zur engl. Philologie, Erlangen 89; II. How the wyse man taught his sone. Hrsg. von R. Fischer. III. Trentalle Sancti Gregorii. Hrsg. von A. Kaufmann. IV. Die Historia septem sapientum. Von G. Buchner. 301—304.

1891. The Romaunt of the Rose from the Unique Glasgow Ms. parallel with its Original Le Roman de la Rose. Edited by M. K. Part I: The Texts. Publisht for the Chaucer Society (I. Series, LXXXIII). London.

Anzeigen: *Englische Studien 15.* K. D. Bülbring, Geschichte der Ablaute der starken Zeitwörter innerhalb des Südenglischen. Strassbg. 89. — A. Wackerzapp, Geschichte der Ablaute der starken Zeitwörter innerhalb des Nordenglischen I. Münstersche Diss. 90. 427—29. — G. Schleich, Ueber das Verhältnis der mittelenglischen Romanze Ywain and Gawain zu ihrer altfrz. Quelle. Berl. 89. 429—31.

Literaturbl. für germ. und rom. Philologie 21. Erlanger Beiträge zur engl. Philologie. Erlangen 89. 90. I. þe Despoutisoun bitween þe Bodi and þe Soule. Hrsg. von W. Linow. VI. Die Fragmente der Reden der Seele an den Leichnam. Hrsg. von R. Buchholz. 12—16. — A. Mennung, Der Bel Inconnu des Renaut de Beaujeu in seinem Verhältnis zum Lybeaus Disconus. Diss. Halle 90. 84—86. — Arthour and Merlin, nach der Auchinleck-Handschrift hrsg. von E. Kölbing. Lpz. 90. 265—71.

1892. A. Glossary to the Cursor Mundi, a Northumbrian Poem of the 14th Century (Early Engl. Text Society 99). London. *Englische Studien* 16. Zu den „Boten des Todes. 155/6. — Strophische Gliederung in der mittelenglischen rein alliterierenden Dichtung. 169—80.

1893. Chaucer und der Rosenroman. Eine literargeschichtliche Studie. Berlin, E. Felber. VI. 254 S.

Englische Studien 18. Thomas Chestre, Verfasser des Launfal, Libeaus Desconus und Octavian. 165—90. Anzeigen: Selbstanzeige von the Romant of the Rose, ed. by M. Kaluza. London 91. 106—111. — Ch. Langley Crow, zur Geschichte des kurzen Reimpaars im Mittelenglischen. Göttinger Diss. 225—28. — O. Hahn, zur Verbal- und Nominalflexion bei R. Burns. I. II. Berlin. 89. 464 65.

1894. Der altenglische Vers. Eine metrische Untersuchung. I. Teil. Kritik der bisherigen Theorien. X. 96 S. — II. Teil: Die Metrik des Beowulfliedes. VIII. 102. S. = Studien zum germanischen Alliterationsvers. Heft 1 und 2. Berlin, E. Felber. — Anzeige: *Englische Studien* 19. Tundale, hrsg. von A. Wagner, Halle 93. 268—72.

1895. *Englische Studien* 20. Zur Verfasserfrage des „Romaunt of the Rose". 338—40.—21. Die Schwellverse in der altenglischen Dichtung. 337—83.

1896. Zur Betonungs- und Verslehre des Altenglischen. Festschrift zu O. Schades 70. Geburtstag. Königsberg. 101—103.

Englische Studien 22. Entgegnung (auf eine Berichtigung Luicks) 332—34. Anzeigen: H. Lange, die Versicherungen bei Chaucer. Berlin 92. 77—79. — Chaucer's Complete Works, ed. by W. Skeat. The Student's Chaucer, ed. by W. Skeat. Oxf. 94. 95. 271—288.

Literaturbl. für germ. und rom. Philologie 17. Studies and Notes in Philology and Literature I. Publ. by the Mod. Lang. Department of Harvard University. Boston 92. 156—58. — J. Schipper, Grundriss der englischen Metrik. Wien 95. 227—34. — T. Gregory Foster. Judith. Strassbg. 92. 301/2.

1897. *Englische Studien* 23. Antwort (auf eine Erwiderung Luicks) 219. — Der Reim *Love: Behove*, Rom. of the Rose von 1091 f. 336—38.

1898. *Englische Studien* 24. Erwiderung (auf eine Entgegnung Luicks) 343/4. Anzeige: J. T. Brown, the Authorship of the Kingis Quair. Glasgow 96. 84—100. — *Dtsch. Lit. Ztg.* G. J. Tamson, Word Stress in English. Halle 98. 1803/4.

1899. Ueber den Anteil des Raoul de Houdenc an der Verfasserschaft der Vengeance Raguidel. Beiträge zur roman. Philologie. Festgabe für G. Gröber. Halle, Niemeyer. Anzeigen: *Literaturbl. für germ. und rom. Philologie* 20. Lydgate's Complaint of the Black Knight, hrsg. von E. Krausser. Heidelb. Diss. 96. 373—75. — *Neue Philol. Rundschau:* W. Vietor, Wissenschaft und Praxis in der neueren Philologie, Marbg. 99. 571—75. — W. Vietor, Einführung in das Studium der englischen Philologie, Marbg. 97. 2. Aufl. 596—99. — *Dtsch. Lit. Ztg.* A. Brandl, Quellen des weltlichen Dramas vor Shakespeare. Strassbg. 99. 1711—16.

1900. Historische Grammatik der englischen Sprache. I. Teil: Geschichte der englischen Sprache, Grundzüge der Phonetik, Laut- und Formenlehre des Altenglischen. Berlin, E. Felber. *Englische Studien* 27. Eugen Kölbing. 161—94. — 28. Nachtrag zu Engl. Stud. 27, 163 ff. 160.

Anzeigen: *Literaturbl. für germ. und rom. Philologie* 21. Charlton M. Lewis, The Foreign Sources of Modern English Versification. Berl. 98. 9—12. — Lydgate's Fabula duorum mercatorum. Aus dem Nachlass von Zupitza hrsg. von G. Schleich. Strassbg. 97. 284—87. — The Gast of Guy, hrsg. von G. Schleich. Berl. 98. 330—34. — *Dtsch. Lit. Ztg.* F. Woltmann, Ueber politisch-satirische Gedichte aus der schottischen Reformationszeit. Wien 98. 1259—61. — F. Holthausen, Beiträge zur Textkritik der mittelenglischen Generydesromanze. Göteborg 98. 1443/4.

1901. Historische Grammatik der englischen Sprache. II. Teil: Laut- und Formenlehre des Mittel- und Neuenglischen. Berlin, E. Felber. Anzeigen: *Literaturbl. für germ. und rom. Philologie* 22. R. Brotanek, Untersuchungen über das Leben und die Dichtungen M. Montgomeries. Wien 96. 407/8. — E. Gattinger, Die Lyrik Lydgates. Wien 96. 408/9. *Dtsch. Lit. Ztg.* W. Skeat., The Chaucer Canon. Oxf. 1900. 863—66. — King Alfred's Old English Version of Boethius De Consolatione Philosophiae, ed. by Sedgefield. Oxf. 99. 1306—08. — An Old English Martyrology, ed. by G. Herzfeld. Lond. 1900. 2583/4. — F. Roesler, Die Familie bei den Angelsachsen I. Halle 99. 2716/7.

1902. *Zeitschrift* 1. H. Sweets Stellung zur sogenannten Reformmethode. 17—27; 271—281.

Anzeigen: *Zeitschrift* 1. A. Conan Doyle, The War in South Africa. Its Cause and Conduct. Lond. 02. 100/1. — The Unit Library, eine englische Reclambibliothek. 103/4. — The Journal of Education 115/6, 239, 464—66. — The Modern Language Quarterly 114/5, 239/40. — Beiblatt zur Anglia 116, 468—72. — The Athenaeum, 240. — The Academy and Literature, 240. — Englische Studien, 346—348. — Ch. Hiatt, Westminster Abbey. Lond. 02. 435/6. — Chambers's Cyclopaedia of English Literature I. Lond. 01. 439/40. — A. Ch. Swinburne, Atalanta in Calydon and Lyrical Poems. Leipz. 01. 441. — Lehrproben und Lehrgänge 72. 463. — The English World II. 463/4. — Anglia, 472. *Neue Philol. Rdsch.* M. Walter, Die Reform des neusprachlichen Unterrichts auf Schule und Universität. Marbg. 01. 181—85.

1903. *Zeitschr.* 2. Englische Kurse für weibliche Studierende in Oxford und London. 69—71. — Die neue österreichische Lehrordnung für

den neusprachlichen Unterricht (Englisch). 369—80. — Amerikanische Stimmen zur Reformmethode. 380—400.

Vollmöllers *Kritischer Jahresbericht über die Fortschritte der romanischen Philologie.* Erlangen 5. Bd. Romanische Einflüsse auf die englische Literatur des Mittelalters II 417—23.

Anzeigen: *Zeitschr.* 2. W. Vietor, Die Methodik des neusprachlichen Unterrichts. Lpz. 02. 85/6. — Studies from the Yale Psychological Laboratory X. 116/7. — Neue Tauchnitzbände (3624—73). 414—18. — Greenough and Kittredge, Words and their Ways in English Speech. Lond. 1902. 432/3. — The Journal of Education Nr. 402. 442/3. — The Modern Language Quarterly V. 443—46. — 31. 446/7. — Anglia 26. 447/8. *Dtsch. Lit. Ztg.* E. Prescott Hammond, On the Text of Chaucers Parlement of Foules. Chicago 02. 285/6.

1904. *Zeitschr.* 3. Eduard Koschwitz. 385—405. — Die Reformmethode im Auslande. 151—163. — Der 11. deutsche Neuphilologentag zu Köln. 474—485. — Stephan Waetzold †. 496/7. — Nachwort der Redaktion. 595. — Die Handelshochschulen zu Frankfurt und Köln und die neusprachlichen Studenten und Oberlehrer. 596/7.

Anzeigen: *Zeitschr.* 3. Neue Tauchnitzbände (Bd. 3674—3700). 267—269. — R. Neuse, Landeskunde der britischen Inseln. Breslau 03. 272/3. — Neue englische Wörterbücher (Thieme-Kellner, Muret, Baumann, Thomas und Krüger, Sattler Chambers, Feller). 279—83. — Monatschrift für höhere Schulen 2. 520—524. — Modern Language Quarterly VI. 620—22.

1905. *Zeitschr.* 4. Die modernen Fremdsprachen in Amerika. 57—59. — Vietors „offener Brief" und anderes. 145—148. — Die Meredith-Uebersetzungen von F. P. Greve und J. Sotteck. 158—162. — Schlusswort der Redaktion. 416/7.

Anzeigen: *Zeitschr.* 4. Anglia 27. Beiblatt zur Anglia. 190—192. — Methuen's Standard Library (Shakespeare, Bacon), Lond. 279/80. — Heinemann's Favourite Classics (Tennyson) Lond. 280. — Monatschrift für höhere Schulen 3, 4. 281—84. 560—69. — Engl. Studien 32. 285—88. — Chambers's Cyclopaedia of English Literature II. III. Lond. 03. 439/40. — Bücherschau. 184—189; 377—80.

1906. Historische Grammatik der englischen Sprache I. Teil. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin, Felber.

Zeitschr. 5. Die Lehramtsassistenten in Frankreich 155/6. — Die Aussprachebezeichnung in unseren englischen Schulbüchern. 229—40 und 351. — Zum internationalen Schülerbriefwechsel. 548.

Anzeigen: *Zeitschr.* 5. Shakespeares Werke, übers. von Schlegel und Tieck, revidiert von H. Conrad. Stuttg. u. Lpz. 05. Shakespeares Julius Cäsar übers. von Schlegel, revidiert von H. Conrad. ebd. 06. H. Conrad, Eine neue Revision der Schlegelschen Shakespeareübersetzung. 1903. Chr. Eidam, Die Neubearbeitung des Schlegel-Tieckschen Shakespeare durch H. Conrad. 05. H. Conrad, Schwierigkeiten der Shakespeare-Uebersetzung. Halle 06. H. Conrad, Kennen wir Shakespeares Entwicklungsgang? 05. 266—68. — Modern Language Teaching I. 286—88. — The Modern Language Review. 288. — K. Baedeker, London and its Environs. London und Umgebung. The United States with an Excursion into Mexico. Die Vereinigten Staaten nebst einem Ausflug nach Mexiko. Lpz. 05. 1904. 352/3. — Engl. Studien 34. 380—84. — Anglia 28. 384. — R. Wülker, Geschichte der englischen Literatur. 2. A. 1. Lfg. Lpz. 06. 463.

1907. Historische Grammatik der englischen Sprache. II. Teil. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin, E. Felber.

Zeitschr. 6. Die Ansprachebezeichnung in unseren englischen Schulbüchern. 252, 344/5. — *English made in Germany* und anderes. 456—62.

Anzeigen: *Zeitschr.* 6. Der kleine Toussaint-Langenscheidt. Englisch. 183/4. — Modern Language Teaching II. 189—92, 285—88. — Monatschrift für höh. Schulen 4—6. 377—79. — Beiblatt zur Anglia 16. 476—78. — Anglia 29. 576.

1908. *Zeitschr.* 7. Zur Reform der Oberlehrerprüfung. 1—7. — Der Nachweis von Lateinkenntnissen in der Oberlehrerprüfung der Neuphilologen. 481—84. — „Persönlich" oder „sachlich"? 54—57. — Die Aussprachebezeichung in unseren englischen Schulbüchern V. 159—163. — Zum letzten Mal: Röttgers Englische Grammatik. 256.

Vollmöllers *Kritischer Jahresbericht* 8. Bd. Wie 1903: II 171—89.

Anzeigen: *Zeitschr.* 7. Byron, Ausgewählte Dichtungen, hrsg. von H. Jantzen. Tennyson, Poetical Works, ausgew. von B. Herlet. Meisterwerke englischer Dichtung, hrsg. von Jantzen. Gotha 05/6. 89. — The Modern Language Review I. 95/6. — R. J. Morich, Der englische Stil. Lpz. 07. 377. — Monatschrift für höh. Schulen 6. 378/9. — R. Wülker, Geschichte der englischen Literatur. 2. A. Lpz. 07. 469/70. — K. Breul, Student's Life and Work in the University of Cambridge. Cambridge 08. 554/5. — R. Burns, Poems, ed. by Henderson. Heidelb. 06. 569. — Engl. Studien 36—38. 571—76.

1909. Englische Metrik in historischer Entwicklung. Berlin, E. Felber (= Normannia 1). Später ins Englische übersetzt.

Von 1909—1913 erschien in Berlin bei Emil Felber die Sammlung Normannia, hrsg. von Max Kaluza und Gustav Thurau. Inhalt: 1. Kaluza, Englische Metrik. — 2. Fehlauer, Die englischen Uebersetzungen von Boethius, De Consolatione Philosophiae. — 3. Wölk, Geschichte und Kritik des englischen Hexameters. — 4. Deckner, Die beiden ersten Hamlet-Quartos. — 5. K. Horn, Studien zum dichterischen Entwicklungsgang Dante Gabriel Rossettis. — 6. Pfandl, Abel Hugo und seine Uebersetzung spanischer Romanzen. — 7. Schomann, Französische Utopisten und ihr Frauenideal. — 8. Brangsch, Philosophie und Dichtung bei Sully Prudhomme. — 9. Kado, Swinburnes Verskunst. — 10. Moll, Der Stil von Byrons Childe Harold's Pilgrimage. — 11. Littschwager, Alexandriner in den Dramen Shakespeares. — 12. Campbell, Die Prosa-Apokalypse der Königsberger Handschrift Nr. 891 und die Apokalypse Heinrichs von Hesler. — 13. Schöpe, Der Vergleich bei Dante Gabriel Rossetti.

Zeitschrift 8. Der Vorstand der Deutschen Shakespeare-Gesellschaft und die Konradsche Revision. 62. — Zum Nachweis von Lateinkenntnissen in der Oberlehrerprüfung der Neuphilologen. 153/4. — Die Generalversammlung der Deutschen Shakespeare-Gesellschaft vom 23. April 09. 336—39.

Anzeigen. *Zeitschr.* 8. Magyar Shakespeare-Tár. I. Budapest 08. 178—86. — Mod. Language Teaching 3. 283—88,

1910. *Zeitschr.* 9. Richard Wülker †. 162/3. — Wilhelm Wetz †. 463. — Frederick James Furnivall †. 463.

Vollmöllers *Kritischer Jahresbericht* 10. Bd. Wie 03. II 348—61.

Anzeigen. *Zeitschr.* 9. Bayer József, Shakespeare drámái hasánkban. Budapest 09. 183—86. — F. S. Delmer, English Literature from Beowulf to B. Shaw. Berl. 10. 564/5. — Magyar Shakespeare-Tár. II. Budap. 09. 572—75.

1911. Vollmöllers *Kritischer Jahresbericht* 11. Band. Wie 1903. II 498—515.

Anzeigen. *Zeitschr.* 10. Monatschrift für höhere Schulen 7. 93—96, 381—84; 9. 574—76. — Heinrich Gusztáv, Az Al-Shakespearei Drámák. Budap. 10. 169/70. — A. C. Dunstan, Englische Konversation f. höh. Klassen. Hannover 10. 181.

1912. *Zeitschr.* 11. Nach 10 Jahren (mit Thurau). 1—4. — Die englische Orthographie der Zukunft. 146—53. — In Sachen Conrad-Dick. 349—51.

1913. Anzeigen. *Zeitschr.* 12. E. Dick, A New English Course; Twelve Chapters from Standard Authors; Words to Learn; Englische Satzlehre. Frankf. a. M. 12. 569—72.

1914. Anzeigen. *Zeitschr.* 13. Monatschrift f. höh. Schulen 9. 93—96; 10. 189—92, 382—84. — Germanus, Britannien und der Krieg. Heidelb. 14. 536/7. — H. Spies, Deutschlands Feind. Berl. 15. 537/8. — Chr. Eidam, Zur Geschichte der Deutschen Shakespeare-Gesellschaft. Nürnb. 14. 549. — Magyar Shakespeare-Tár. III. Budap. 10. 554—60.

1915. Vollmöllers *Kritischer Jahresbericht* 31. Bd. Wie 1903. II 583—602.

Anzeigen. *Zeitschr.* 14. Monatschrift f. höh. Schulen 10 u. 11. 78—80, 237—40, 474—80. — Magyar Shakespeare-Tár. IV. Budap. 11. 155—60. — H. Otten, Die Verwertung der Ergebnisse der Sprachwissenschaft im französischen u. englischen Unterricht. Lpz. 14. 379—81.

1916. Anzeigen. *Zeitschr.* 15. Monatschrift f. höh. Schulen 12. 156—60; 13. 388—400. — H. Chaucers Canterbury Tales, hrsg. von J. Koch. Heidelb. 15. 234/5. — O. Seiler, Aussprache und Schreibung des Englischen. St. Gallen 16. 465—67. — F. Henning, Vokabelsammlung. Hambg. 16. 467—69.

1917. *Zeitschr.* 16. Zu Zeitschrift 15, 107 ff. 51. — Zum Gebrauch französischer u. englischer Originalausgaben. 371.

Anzeigen. *Zeitschr.* 16. Shakespeare's Complete Works. Lpz., Tauchnitz 16. 145/6. — Holthausen, Etymologisches Wörterbuch der englischen Sprache. Lpz. 17. 306—11. — Monatschrift f. höh. Schulen 13. 315—19.

1918. *Zeitschr.* 17. Hermann Conrad †. 35—39. — Gustav Thurau (1863—1918) 273—303.

Anzeigen. *Zeitschr.* 17. Brandl u. Zippel, Mittelenglische Sprach- u. Literaturproben. Berl. 17. 167—69. — Monatschrift f. höh. Schulen 14. 170—73; 14. u. 15. 267—72, 315/6. — G. Krüger, Englisches Unterrichtswerk. II. Grammatik. 2. A. Lpz. 18. 263.

1919. Chaucer-Handbuch für Studierende. Ausgewählte Texte mit Einleitungen, einem Abriss von Chaucers Versbau u. Sprache u. einem Wörterverzeichnis. Lpz., Bernh. Tauchnitz.

Zeitschr. 18. Die neue Ordnung der Prüfung u. der praktischen Ausbildung für das Lehramt an höheren Schulen. 27—39. — Nachtrag zu Zeitschrift 17. 302 f. 194. — Für die Verstärkung des englischen Unterrichts an den höh. Schulen. 341—45.

1920. Anzeige. *Zeitschr.* 19. Monatschrift f. höh. Schulen 16 u. 17. 319/20.

1921. Englische Phonetik mit Lesestücken von A. C. Dunstan. Zweite, verbesserte Auflage, besorgt von Max Kaluza. Berl. u. Lpz. Vereinigung wissenschaftl. Verleger (Sammlung Göschen).

Breslau. H. Jantzen.

Verzeichnis der auf Kaluzas Anregung entstandenen Doktorschriften (sämtlich in Königsberg).

1. Friedrich Graz, Metrik der sog. Caedmonschen Dichtungen mit Berücksichtigung der Verfasserfrage. 94. — 2. Adolf Treichel, Sir



Cleeges, eine mittelenglische Romanze. I. 9'. — 3. Otto Bischof, Ueber zweisilbige Senkung und epische Cäsur bei Chaucer I. 97. — 4. Bruno Kuhnke, Die alliterierende Langzeile in der mittelenglischen Romanze. 99. — 5. Bruno Harder, Die Reime von Butlers „Hudibras". 1900. — 5. Rudolf Zimmermann, Sir Landeval, mittelengl. Gedicht in Reimpaaren, kritisch hrsg. u. mit Einleitung u. Anmerkungen versehen. 1900. — 7. Hermann Engler, Quelle u. Metrik der mittelengl. Romanze „Duke of Rowlande and Sir Otuell of Spaigne". 01. — 8. Fritz Bergau, Ueber Quelle u. Verfasser des mittelengl. Reimgedichts „The Vengeance of Goddes Deth" (The Bataile of Jerusalem). 01 — 9. Hugo Bauszus, Die mittelengl. Romanze „Sir Triamur" mit einer Einleitung kritisch hrsg. 02. — 10. Ernst v. Wiecki, Carlyles „Helden" u. Emersons „Repräsentanten". 03. — 11. Kurt Barth, Der Wortschatz des Cursor mundi, ein Beitrag zur Erkenntnis der mittelengl. Dialekte. 03. — 12. Die dramatische Behandlung der Rückkehr des Odysseus bei Nicholas Rowe, Robert Bridges u. Stephen Phillips. 03. — 13. Leo Pilch, Umwandlungen des altengl. Alliterationsverses in den mittelengl. Reimvers. 04. — 14. Johannes Kollberg, Beiträge zur Lehre vom Bedeutungswandel der Wörter im Englischen. 04. — 15. Albert Krebs, Edward Young als Dramatiker. 05. — 16. Franz Schwarz, Cynewulfs Anteil am Christ, eine metrische Untersuchung. 05. — 17. Georg Siebert, Untersuchungen über „An Apology for Lollard Doctrines", einen Wycliffe zugeschriebenen Traktat. 05. — 18. Max Dannenberg, Die Verwendung des biblischen Stoffes von David u. Batseba im englischen Drama. 05. — 19. Johannes Adler, Zur Shakespeare-Kritik des 18. Jahrhunderts. (Die Shakespeare-Kritik in Gentleman's Magazine.) 06. — 20. Karl Herbst, Cupid's Revenge by Beaumont and Fletscher u. Andromona, or the Merchant's Wife in ihrer Beziehung zu einander u. zu ihrer Quelle. 06. — 21. Kurt Eckert, Alessandro dei Medici u. sein Vetter Lorenzino in der englischen Literatur. 07. — 22. Alfred Behrend, Nicholas Rowe als Dramatiker. 07. — 23. Paul Wiechert, Ueber die Sprache der einzigen schottischen Bibelübersetzung von Murdoch Nisbet. I. Lautlehre. 07. — 24. Wilhelm Klingbeil, Der poetische Wert der beiden ersten Quartos von Shakespeares „Romeo and Juliet" u. die Art ihrer Entstehung. 07. — 25. Konrad Wölk, Geschichte u. Kritik des englischen Hexameters I. 08 (= Normannia 3). — 26. A. C. Dunstan, Examination of the English Dramas: „The Tragedy of Mariam" bei Elizabeth Carew and „The True Tragedy of Herod and Antipater" with the „Death of faire Mariam" by Markham and William Sampson. 08. — 27. Friedrich Fehlauer, Die englischen Uebersetzungen von Boethius „De Consolatione Philosophiae I. 08 (= Normannia 2). — 28. Kurt Horn, Zur Entstehungsgeschichte von Dante Gabriel Rossettis Dichtungen. 08 (vgl. Normannia 5). — 29. Karl Bechler, Das Präfix *to* im Verlauf der englischen Sprachgeschichte. 09. — 30. Wilhelm Buchhorn, William Morris' Odyssee-Uebersetzung. 09. — 31. Erich Michelau, Der Uebertritt starker Verba in die schwache Konjugation im Englischen. 10 — 32. Maria Kado, Swinburnes Verskunst. 10 (= Normannia 9). — 33. Rudolf Pieszczek, Joanna Baillie, ihr Leben, ihre dramatischen Theorien u. ihre Leidenschaftsspiele. 10. — 34. Ernst Liedke, Die numerale Auffassung der Kollektiva im Verlaufe der englischen Sprachgeschichte. 10. — 35. Ernst Saschek, Thomas Talfound als Dramatiker. 11. — 36. Kurt Brandstädter, Stabreim und Endreim in Layamons Brut. 11. — 37. Erich Klein, Die verdunkelten Wertzusammensetzungen im Neuenglischen. 11. — 38. Felix Littschwager, Alexandriner in den Dramen Shakespeares. 11. (= Nor-

mannia 11). — 39. Willy Grübner, Der Einfluss des Reims auf den Satzbau der englischen „heroic plays". 12. — 40. Fritz Klotz, Das mittelengl. strophische Evangelium Nicodemi mit einer Einleitung kritisch hrsg. 12. — 41. Kurt Böttger, Charles Dickens' historischer Roman „A Tale of two Cities" u. seine Quellen. 13. — 42. Ernst Kilian, William Chamberlaynes „Phormida". 13. — 43. Georg Hofmann, Entstehungsgeschichte von Sir Walter Scotts „Marmion". 13. — 44. Richard Henning, George Gascoigne als Uebersetzer italienischer Dichtungen. 13. — 45. Alfred Kunz, Robert Mannyng of Brunne's Handlyng Synne verglichen mit der anglonormannischen Vorlage, William of Wadington's Manuel des Pechiez. 13. — 46. Alexander Bubert, Samuel Daniels „Cleopatra u. Philotas" u. Samuel Brandons „The Virtuous Octavia". 13. — 47. Walther Steinwender, Colman the Younger als Dramatiker. 13. — 48. Ernst Zimmermann, Entstehungsgeschichte u. Komposition von Bulwers „The Last Days of Pompeii". 13. — 49. Thomas K. Smith, Withman's „Leaves of Grass". 13. — 50. Ernst Friedrich, John Marstons Tragödie „The Insatiate Countess", Verhältnis zu den Quellen, Charakterzeichnung u. Stil. 13. — 51. Arthur Wielert, Quartos u. Folio von Shakespeares „Henry V." 13. — 52. Louis Albrecht, Neue Untersuchungen über die Quellen von Shakespeares „Mass für Mass", über Zeit und Anlass der Entstehung des Stückes u. über seine Bedeutung. 14. — 53. Paul Schwonke, Enjambement der Alliteration im Altenglischen. 14. — 54. Paul Wissmann, Die grösseren Dichtungen von James Montgomery. 14. — 55. Paul Oczipka, Die literarischen Widersacher Wicliffs u. der Lollarden in England. 14. — 56. August Knoch, Die schottische Liviusübersetzung des John Bellenden (1533). 15. — 57. Ernst Dietrich, Th. Heywoods „The Royal King and the Royal Subject" u. J. Fletchers „The Royal Subjects" in ihren Beziehungen zu einander u. zu ihren Quellen. 16. — 58. Wilhelm Möller, Untersuchungen über Dialekt u. Stil des mittelengl. Guy of Warwick in der Fassung der Auchinleck-Handschrift u. über das Verhältnis des strophischen Teiles des Guy zu der mittelengl. Romanze „Amis and Amiloun". 17. — 59. Walter Schulz, Leigh Hunts „Story of Rimini". 17. — 60. Friedrich Michael, Der irische Roman von Mary Edgeworth; ein Beitrag zur Geschichte des ethnographischen Romans in England. 17. — 61. Max Wiese, Untersuchungen über Bulwers englische Uebersetzung der Gedichte Schillers. 18. — 62. Gertrud Bordukat, Die Abgrenzung zwischen Vers u. Prosa in den Dramen Shakespeares. 18. — 63. Georg Kublitz, Shakespeares „Richard II." u. seine Vorstufen in der englischen Dichtung. 18. — 64. Margarete Kerstein, Swinburnes „Tristan of Lyonesse". 19. — 65. Mathilde Behrend, Die mittelengl. „Tale of Berga" u. ihre Quellen. 19. — 66. Franz Wolff, Die Entstehungszeit der Werke Chaucers. 19. — 67. Richard Dumath, Die Sprache der Dichtung des John Steward of Baldyneis. 19. — 68. Georg Holz, Johnstones „Chrysal". 20. — 69. Rudolf Stock, Die Entstehung der Alliteration im Beowulfliede. 20. — 70. Elisabeth Brüning, Die altenglische metrische Psalmenübersetzung in ihrem Verhältnis zur lateinischen Vorlage. 20. — 71. Karl Büge, Untersuchungen über Smollets Roman „Adventures of Sir Lancelot Greaves", insbesondere über seine Technik u. seine Quellen. 21. 72. Lilly Lewy, Der Einfluss der moralischen Wochenschriften auf Richardsons Romane. 21.

Königsberg i. Pr. Th. Kaluza.



Nach zwanzig Jahren.

Als vor zehn Jahren Kaluza und Thurau den 11. Band der *Zeitschrift* mit einem Rückblick auf das erste Jahrzehnt ihres Bestehens eröffneten, konnten sie mit Befriedigung feststellen, dass sie sich in dieser Zeit wohl bewährt und einen festen Stamm treuer Mitarbeiter, einen weiten Kreis anhänglicher Leser erworben hatte, ein Zeichen dafür, dass sie ihr Ziel, dem neusprachlichen Unterricht ehrlich zu dienen und ihn auf wissenschaftlicher Grundlage nach Kräften zu fördern, in der Hauptsache erreicht hatte.

Heute kann sie nun auf zwanzig Jahre ehrenvollen Bestehens zurückschauen. Aber der Rückblick, den ich heute tun muss, führt in ganz andere Zusammenhänge als damals. Was ist uns heute der Methodenstreit! Ganz andere Ereignisse haben sich in diesem Jahrzehnt abgespielt, so ungeheurer, welterschütternder Art, so furchtbar und niederschmetternd für unser Vaterland, dass Fragen nach dem Wert und Betrieb fremdsprachlichen Unterrichts in ein wesenloses Nichts zu verschwinden drohen, wenn man die Daseinsfragen unseres Volkes in Vergleich dazu stellen wollte.

Und doch dürfen wir Neuphilologen nicht an unserer Arbeit verzagen oder auch nur an ihrer Bedeutung zweifeln. Im Gegenteil, wir müssen wie alle andern geistigen Arbeiter alle Kräfte einsetzen, um an unserem, wenn auch bescheidenem Teile an dem Wiederaufbau unseres niedergeworfenen, verelendeten Vaterlandes mitzuwirken. Und unsere Aufgaben sind gar nicht so gering, wie manche in den Wirrnissen und der hochgesteigerten Erregung der Kriegs- und Umsturzjahre wohl glauben mochten. Sie sind freilich auch recht schwer. Unsere Pflicht ist es, darauf zu halten, dass die hohen Werte, die nun einmal in den fremden Sprachen, Literaturen und Kulturen stecken, in unserem Volke nicht absterben, sondern ihm bewusst bleiben und immer weiter und fruchtbringender ausgenutzt werden, nicht etwa zur höheren Ehre unserer Vergewaltiger, die uns auch nach ihren Erfolgen noch weiter hassen und am liebsten völlig zu nichte machen möchten, sondern zu unserem eigenen Frommen, aus ideellen und praktischen, wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Gründen. Wir haben ferner die Pflicht, unsere Gebildeten über das Wesen und die

wahre Beschaffenheit unserer gallischen und angelsächsischen Besieger zu belehren, besser als vor dem Kriege, damit wir in Zukunft nicht mehr so einseitig teils an blinder Ueberschätzung ihrer vermeintlichen Vorzüge, teils an törichter Unterschätzung ihrer Machtmittel, teils an völliger Verkennung ihrer geistig-seelischen Eigenart leiden, sondern sie wirklich so genau, gründlich und vielseitig, wie nur menschenmöglich, kennen lernen. Dazu gehört aber nach wie vor sorgfältige Kenntnis ihrer Sprachen und ihres Schrifttums im weitesten Sinne. Diese Kenntnis nach besten Kräften unserem Volke, insbesondere seiner gebildeten Jugend, zu vermitteln, ist unsere, der Neuphilologen an Schule und Universität, grundlegende Aufgabe. Wie wir uns mit ihr abzufinden haben, wie wir sie lösen sollen und können — darüber haben sich seit dem Weltkriege die Ansichten gehörig geändert und noch längst nicht wieder geklärt. Zu dieser Klärung beizutragen, nach den besten Wegen und Möglichkeiten zu forschen, Anregungen zu geben, Erfahrungen zu sammeln und auszutauschen, ist und bleibt in erhöhtem Masse auch die Aufgabe unserer *Zeitschrift.*

Mannigfaltig und schwierig sind die Probleme, die zur Erörterung stehen. Zunächst handelt es sich um die Frage, welche neueren Fremdsprachen wir überhaupt in Zukunft betreiben sollen, ob wie bisher so gut wie ausschliesslich nur Französisch und Englisch, oder auch andere romanische, germanische und slawische Sprachen. Wie steht es mit der Bedeutung des Französischen? Soll es seine bisher vorherrschende Stellung behalten, oder soll es sie an das Englische abgeben? Wie steht es mit der Einführung des Spanischen auf breiterer Grundlage? Wie mit dem Russischen? Mit welcher Sprache soll in den Schulen begonnen werden? Welche Methoden sind zu empfehlen? Welche Ziele sollen gesteckt werden? Gilt es, die Sprachfertigkeit oder die Lesefertigkeit und Literaturkenntnis mehr zu pflegen? Wie ist es mit der Vorbereitung der neusprachlichen Lehrkräfte bestellt? Haben sich die hergebrachten Methoden unserer Universitäten bewährt oder sind Aenderungen vonnöten und was für welche? Wie erreichen wir bei der noch auf lange Zeit fast unüberwindlichen Schwierigkeit, ins Ausland zu gehen, einigermassen genügende Kenntnis von Land und Leuten und ausreichende Sprechfertigkeit? Wie kommen wir zu ausländischen Büchern? Wie steht es mit den Lehr-

büchern für die Schulen? Wie können die Fremdsprachen das richtige Verhältnis zu der mit Recht nach grösserer Geltung strebenden Deutschkunde erlangen?

Alle diese und noch sehr viele andere Fragen von erheblicher, ja oft entscheidender Bedeutung wollen jetzt und in Zukunft sorgsam durchdacht, vielseitig erwogen, praktisch erprobt werden. Sie bieten uns ein überreiches Feld der Betätigung, unsere *Zeitschrift* soll einer der vornehmsten Schauplätze sein und bleiben, auf dem sich die Geister in edlem Wettbewerb ernster, sachlicher, gediegener wissenschaftlicher und pädagogischer Arbeit tummeln.

Und nun von den grossen sachlichen Zielen noch ein Blick auf die persönlichen Geschicke der *Zeitschrift*. Im vergangenen Jahrzehnt hat sie treu und wacker den Krieg überdauern können, darin glücklicher als viele andere wissenschaftliche und pädagogische Zeitschriften, die der schweren Not der Zeit erlegen sind. Dass sie das leisten konnte, dafür gebührt in erster Reihe der Dank unsern Beziehern und Lesern, deren Zahl bis jetzt, auch in den Kriegsjahren, ununterbrochen zugenommen hat, sodann dem Verlage, der kein Opfer für sie scheut, und endlich — nicht zum wenigsten — den Mitarbeitern, die sich mit einem unwahrscheinlich bescheidenen Honorar, das eigentlich nur eine Anerkennungsgebühr für geleistete Arbeit ist, begnügen. Freilich ungeschwächt ist sie aus dem harten Kampf ums Dasein nicht hervorgegangen. Ihr schöner, stattlicher Umfang von einst 6 Heften zu je 6 Bogen = 36 Bogen im Jahre ist allmählich auf 4 Hefte mit insgesamt 18 Bogen zurückgegangen, während der Preis von 10 auf 24 Mk. gestiegen ist.

Aber auch zwei ganz schwere, den Kern ihres Wesens treffende Schicksalsschläge hat die *Zeitschrift* erlitten. Ihre Begründer sind durch den Tod abberufen worden. Am 7. Juli 1918 starb Professor Dr. Thurau zu Greifswald in der Vollkraft seiner Jahre und seines Schaffens,[1]) und vor wenigen Wochen wurde uns auch der letzte ihrer Gründer, Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Max Kaluza in Königsberg, der sie nach Thuraus Tode allein herausgegeben hatte, für immer entrissen. Seinem Leben und Wirken habe ich auf den vorstehenden Blättern ein bescheidenes Denkmal zu setzen versucht.

[1]) S. Kaluzas Nachruf, *Zeitschrift* 17, S. 273 ff.

Was wird uns nun die Zukunft bringen? Es entspricht nicht deutscher Art und deutschem Mannesmute, zu verzagen und den Kampf mit den dunklen Mächten der Not und der Armut und des Unerkennbaren zu scheuen, wenn auch die Schwierigkeiten und Gefahren gross sind.

Zunächst stelle ich mich unsern Lesern und Freunden als der neue Herausgeber vor. Auf gemeinsamen Wunsch Kaluzas und der Verlagshandlung habe ich gern die nicht leichte Aufgabe übernommen, sein Erbe anzutreten. Ich tue es, weil ich, seit dem Bestehen der *Zeitschrift* aufs engste mit ihr verbunden, an jedem der zwanzig Bände mitgearbeitet habe, weil ich seit meiner Königsberger Direktorzeit (von Ostern 1905 an) in engem freundschaftlichen Verkehr mit Kaluza und auch mit Thurau gestanden habe und somit ihren Zweck und Sinn und ihre Geschichte recht genau zu kennen glaube, und weil ich der Ueberzeugung bin, dass sie, wie in der Vergangenheit, so auch in der Zukunft wertvolle Arbeit zu leisten, wichtige Aufgaben zu erfüllen haben wird, der Art, wie ich es oben angedeutet habe.

Aber die Schwierigkeiten sind nicht gering. Die immer grösser werdende und ständig schärfer in Erscheinung tretende Verarmung unseres Vaterlandes, unter der alle Kulturgüter, insonderheit aber die geistigen, schwer leiden und in ihrem Bestehen bedroht sind, wirft ihre Schatten auch auf unsere *Zeitschrift*. Der Umfang des neuen Bandes soll zwar auf 20 Bogen erhöht werden; doch machen leider die ungeheuer gestiegenen Herstellungskosten auch eine Erhöhung des Preises auf 56 Mk. erforderlich. Dazu kommt die für unsere höhere Bildung, für unsere Lehrerschaft und ebenso für den Buchhandel und besonders für die Zeitschriften höchst verderbliche und gefährliche Planwirtschaft, die soweit gehen will, dass an Orten mit mehreren Schulen immer nur eine eine bestimmte Zeitschrift halten soll. Aber wir vertrauen auf den Idealismus und den opferfreudigen Sinn unserer Freunde und Leser, die für eine ihnen lieb und wert gewordene Sache sicherlich auch in Zukunft gern eintreten werden.

Die Fülle unserer Aufgaben steht leider gerade im umgekehrten Verhältnis zu der erzwungenen Knappheit des Raumes, der verfügbar ist. Die *Zeitschrift* will möglichst allen Richtungen und Anschauungen, sofern sie irgend Wertvolles beizusteuern haben, offen stehen. Sie will gelegentlich auch andere neuere Fremdsprachen neben dem Französischen und Englischen in den

Kreis ihrer Betrachtung ziehen, sie will über die wichtigsten literarischen Neuerscheinungen, auch pädagogische, übersichtlich berichten. Um das zu erreichen, ist fortan die grösste Knappheit notwendig, die allerdings weder den Verfassern noch den Lesern sehr angenehm sein wird, und ich muss alle Mitarbeiter herzlich bitten, sich dieser harten Notwendigkeit freundlichst bewusst zu bleiben und mir damit die Zusammenstellung der Hefte zu erleichtern. Ferner bitte ich alle unsere Freunde dringend, dafür zu wirken, dass die *Zeitschrift* nicht nur gelesen, sondern auch mitgehalten wird. Je mehr Bezieher sie hat, desto leistungsfähiger wird sie, und desto mehr Aussicht ist vorhanden, in Zukunft vielleicht wieder einmal den Umfang etwas zu erhöhen.

Und so eröffne ich denn den vorliegenden Jahrgang, den ersten unter der neuen Leitung, mit einem herzlichen Dank an alle, die bisher die *Zeitschrift* gestützt und gefördert haben, und mit der Bitte um Vertrauen und weitere treue Mithilfe bei der Zukunftsarbeit. Ich hoffe, dass die *Zeitschrift* auch in den kommenden schweren Zeiten durchhalten und sich glücklich weiter entwickeln wird. Möge sie erfolgreich mitwirken an der Verbesserung und Vertiefung des neusprachlichen Unterrichts in allen seinen Sondergebieten in der Schule und an der Universität, möge sie damit das Ihrige beitragen zur Erhaltung unserer alten hohen geistigen Kultur, um die uns bis vor kurzem noch die Völker der Erde beneidet haben, zur Wiedergesundung und Stärkung unseres Volkstums und unseres Vaterlandes, dass es die einst von ihm eingenommene Ehrenstellung im Rate der Völker in absehbarer Zeit durch segensreiche und zielbewusste, wenn auch harte Arbeit wieder erringen kann.

Breslau. Hermann Jantzen.

Verzeichnis der Mitarbeiter an Band 11—20 der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht:*

Ambrosius, Fritz, Studienrat, Memel (Bd. 19)
Dr. Anklam, Ernst, „ , Berlin (11)
Appel, Elsa, Studienassessorin, Breslau (19, 20)
Dr. Aronstein, Philipp, Studienrat, Berlin (16, 17, 19)
Dr. Arens, Eduard, „ , Aachen (12)
Dr. Arns, Karl, „ , Bochum (18—20)
Dr. Auer, Johannes „ , Aachen (11)
Dr. Banner, Max, „ , Frankfurt a. M. (13)
Dr. Barth, Kurt, „ , Danzig-Langfuhr (16, 17, 20)
Dr. Bauer, Konstantin, Oberlehrer, Wolfenbüttel (13)

Dr. Beck, Christoph, Oberstudienrat, Nürnberg (13, 18)
Berger, Max, Professor, Neustadt a. H. (11, 12, 14)
† Dr. Blümel, Magnus, Oberschulrat, Breslau (18)
Dr. Born, Max, Studienrat, Berlin-Schöneberg (14, 16, 18, 19)
Dr. Brandenburg, Max, Studienrat, Berlin-Lichtenberg (11—13)
Dr. Brangsch, Walther, Oberlehrer, Bremen (13, 14)
Dr. Breul, Karl, Professor, Cambridge (12)
Briese, W., Oberlehrer, Frankfurt a. M. (15)
Brun, Pierre, Professor, Montpellier (11—13)
Dr. Bürger, Richard, Studiendirektor, Kattowitz Oberschl. (11, 15)
Dr. Clodius, Hermann, Lyzealdirektor, Rastenburg Ostpr. (13)
Dr. Collischonn, Adolf, Studienrat, Frankfurt a. M. (11)
† Dr. Conrad, Hermann, Professor, Berlin-Lichterfelde (11, 14)
Dr. Curtius, Anna Maria, Lektorin an der Universität Leipzig (19)
Dr. Dick, Ernst, Professor, Basel (11—13, 15—17)
Dietrich, L., „ , Darmstadt (11—14)
Draber, Max, Studienrat, Charlottenburg (15)
Drwenski, Oskar, „ , Königsberg i. Pr. (13)
Dr. Dunstan, Arthur, C., Lektor, London (11—13)
Eichler, Wilhelm, Studienrat, Berlin-Halensee (13)
† Eidam, Christian, Studienrat, Konrektor, Nürnberg (12, 13)
Engel, Hermann, „ Charlottenburg (11, 12, 14—18, 20)
Esch, M.. Professor, Luxemburg (13)
Dr. Espe, Hans, Studiendirektor, Hochemmerich (11—15)
Esser, H., Studienrat, Düsseldorf-Oberkassel (19)
Dr. Fränkel, Ludwig, Professor, Ludwigshafen a. Rh. (16)
Dr. Franz, Wilhelm, Universitätsprofessor, Tübingen (13—15, 20)
Dr. Franzmeyer, Fritz, Studienrat, Cöpenick (18)
Freytag, Charlotte, Lyzeallehrerin, Gelsenkirchen (19)
Dr. Fröhlich, Hilarius, Studienrat, Breslau (19)
Dr. Gade, Heinrich, „ Berlin (17, 19)
Dr. Gärdes, Johannes, Oberstudienrat, Liegnitz (13, 15—20)
Glatzer, J., Schulvorsteherin a. D., Husum (11, 13)
Dr. Glöde, Otto, Professor, Doberan i. M. (11—18)
Dr. Graz, Friedrich, Studiendirektor, Königsberg i. Pr. (14)
Grober, Landwirtschaftsschuldirektor, Samter (11)
Dr. Günther, Alfred, Studienrat, Menden i. W. (20)
† Hasenjäger, R., Oberlehrer, Eldena (13)
Dr. Hasl, Alois, Professor, Landshut i. B. (11, 13—17)
Hauert, Berthold, Oberlehrer, Delmenhorst (15)
Dr. Heinrich, Alfred, Studienrat, Berlin-Tempelhof (20)
Dr. Heiss, Hans, Universitätsprofessor, Freiburg i. B. (17, 19, 20)
Dr. Herrmann, Albert, Studienrat, Berlin (17, 18)
Dr. Hohenstein, Leo, „ , Königsberg i. Pr. (11—13)
Hühne, Fritz, „ , Berlin (15)
Dr. Humpf, Gustav, „ , Elmshorn (15, 20)
Huth, Georg, „ , Stettin (14)
Dr. Jantzen, Hermann, Geh. Reg.- u. Oberschulrat, Breslau (11—20)
Dr. Jensen, Hans, Studienrat, Hildesheim (16)
Dr. Jung, Fritz, Oberlehrer, Lübeck (15)
† Dr. Kaluza, Max, Geh. Reg.-Rat, Universitätsprof., Königsberg i. Pr. (11—20)
Dr. Karpf, Fritz, Professor, Bruck a. d. Mur (20)
Kiesel, Fritz, Studienrat, Görlitz (13)

Kledtke, Reinhold, Studienrat, Osterode Ostpr. (18)
Dr. Klose, Martin, „ , Grünberg i. Schles. (14, 18, 19)
Dr. Kluckow, Franz „ , Berlin (11, 18)
Dr. Knoch, August, „ , Essen (17, 20)
Dr. Kohlmann, Georg, Professor, Hamburg (12)
Dr. Kötz, Otto, Oberlehrer, Meissen (12)
Lic. Krüger, Theodor, Göttingen (18)
Dr. Krüper, Adolf, Studiendirektor, Hagen i. W. (14, 16—18)
Dr. Lauterbach, Martin, „ , Rüstringen (16, 17, 19)
Dr. Lehmann, Johanna, Studienrätin, Stettin (17)
Dr. phil. et med. Lejeune-Waidelé, Greifswald (17—20)
Lewinski, Hedwig, Königsberg i. Pr. (12)
†Dr. Lubinski, Fritz, Oberlehrer, Königsberg i. Pr. (11, 12)
Dr. Maas, Oberlehrer, Güstrow (15)
Dr. Mangold, W. Professor, Berlin-Steglitz (11)
Martin, Nikolaus, Oberstudienrat, München (11)
Dr. Michael, Friedrich, Oberlehrer, Suhl (12)
Michaelis, Paul, Oberlehrer, Leipzig-Gohlis (20)
Dr. Middendorf, H., Professor, Würzburg (11, 12)
Dr. Molsen, Ulrich, Studienrat, Ratzeburg i. L. (12, 13—15, 17—19)
Mühsam, O., „ Berlin-Schöneberg (11, 12)
Dr. Müller, Max, „ Duisburg (13—17)
Dr. Müller, R., Direktor, Stralsund (14)
Noll, Alfons, Studienrat, Frankfurt a. M. (20)
Dr. phil. et rer. pol. Oczipka, Paul, Studienrat, Breslau (11—13, 18, 19)
Dr. Oeckel, Fritz, Studienrat, Stettin (18—20)
Dr. Olivero, Federico, Professor, Turin (12, 13)
Dr. Pawlik, Martin, „ Steyr (19)
Dr. Peiser, Kurt, Schriftleiter, Danzig (20)
Petersen, Ottomar, Professor, Oldenburg (12, 13)
Petzold, Franz, Studienrat, Cottbus (11)
Dr. Pilch, Leo, Studiendirektor, Wehlau, Ostpr. (11—20)
Dr. Pitollet, Camille, Professor, Nimes (12)
Randall, Alec. W. G., Tübingen (13)
Dr. Rehmke, Johannes, Geh. Reg.-Rat, Universitätsprof., Greifswald (15, 16)
Dr. Reicke, Kurt, Studienrat, Königsberg i. Pr. (11, 12)
Dr. Reinicke, Erna, Studienrätin; Berlin-Niederschönhausen (19)
Reko, Viktor A., Professor, Wien (11)
Dr. Ricken, Wilhelm, Geh. Stud.-Rat Stud.-Direktor, Hagen i. W. (19)
Dr. Sanftleben, Paul, Studienrat, Berlin (16, 19, 20)
Dr. Sattler, Herrmann, Stuttgart-Cannstadt (13)
Schade, Richard, Studienrat, Charlottenburg (13, 15)
Dr. Schmidkunz, Hans, „ Berlin-Halensee (11)
Schmidt, Hans, Studienrat, Danzig-Langfuhr (15)
Dr. Schmidt, Theodor, Oberlehrer, Bremen (15)
Dr. Schomann, Emilie, Oberlehrerin, Hamburg (13)
Dr. Schreber, K., Professor, Greifswald (11)
Dr. Schroeder, Friedrich, Studienrat, Königsberg i. Pr. (12, 13, 20)
Dr. Schubert, K., Professor, Achern i. B. (12)
Schüen, Elisabeth, Oberlehrerin, Wismar (14)
Dr. Schultz, Willi, Studienrat, Elbing (12)
Dr. Schultze, Ernst, Hamburg-Grossborstel (11, 12)
Schultze, H. M., Studienassesor, Zerbst (14, 17)

Dr. Schumann, Alfred, Studienrat, Deutsch-Eylau (15)
Dr. Seidler, Otto, Professor Weimar (15, 17, 20)
Dr. Seiler, Friedrich, Studienrat, Berlin-Wilmersdorf (12)
Sotteck, Julie, Sprachlehrerin, Königsberg i. Pr. (13)
Dr. Spies, Heinrich, Universitätsprofessor, Greifswald (19)
Stern, J., Professor, Baden-Baden (11)
Dr. Stiefel, Heinrich, Studienrat, Detmold (18—20)
Dr. Streuber, Albert, Professor, Darmstadt (15—20)
Dr. Strohmeyer, Fritz, Studiendirektor, Berlin-Wilmersdorf (11, 13)
Thiard, Lic. ès lettres, Auxerre (12, 13)
† Dr. Thurau, Gustav, Universitätsprofessor, Greifswald (11—17)
Dr. Tolkiehn, Johannes, Universitätsprofessor, Königsberg i. Pr. (18)
Dr. Trunzer, Studienrat, Coburg (19)
Dr. Uhlemayr, B., Oberstudiendirektor, Nürnberg (17)
Uhlenberg, Professor, Berlin-Weissensee (11)
Dr. Ullrich, Hermann, Professor, Gotha (11, 13—16, 19, 20)
Dr. Violet, Wilhelm, Studienrat, Berlin-Treptow (18)
Vogt, Oskar, Studienrat, Barmen (17)
Waehmer, R., Professor, Wesel (11)
Dr. Wagner, W., „ Butzbach i. Hessen (16)
Wagschal, Friedrich, Oberlehrer, Leipzig (12—14)
Dr. Waterstradt, Walther, Studiendirektor, Angermünde (11, 15)
Wendel, Klara, Oberlehrerin, Pankow (14)
Weynantz, Professor, Pirmasens (13)
Dr. Weyrauch, Max, Studiendirektor, Dühren (11—13, 15, 17, 18, 20)
Dr. v. Wiecki, Ernst, Studienrat, Bromberg (12)
Dr. Wiehl, K., Oberlehrer, Keilhau b. Rudolstadt (12)
Dr. Wilmsen, Friedrich, Berlin-Lichterfelde (11)
Winkler, Alex, Schulrat, Professor, Mährisch-Ostrau (11, 12)
Dr. Wohlfeil, Paul, Studienrat, Frankfurt a. M. (11)
Zagel, Hans, Studienrat, Nürnberg (20)
Zander, M., Rektor, Mittelschullehrer, Driesen, Nm. (13)
Dr. Zillmann, Friedrich, Studienrat, Berlin (18)
Ungenannt (20)

Heinrich Morf als Lehrer.

Zur ersten Wiederkehr seines Todestages, am 23. Januar.

Der Neuphilologe, der von der Universität her in die Schule kommt, steht oft ratlos vor dem Missverhältnis zwischen seiner philologischen Gelehrsamkeit und den Möglichkeiten ihrer Verwertung im Schulunterricht. Dem Morfschüler sind die Probleme des neusprachlichen Unterrichts schon auf der Universität so nahegetreten, dass er hier weniger Schwierigkeiten sehen wird. Morf hat in seiner Antrittsrede in Zürich im Jahre 1889 gezeigt, dass er nicht nur grösstes Interesse für die Methoden des neusprachlichen Schulunterrichts hatte, sondern dass er es als die Hauptaufgabe des romanistischen Universitätsunterrichts erkannte, „dem Staate tüchtige Lehrer zu bilden“. Es war Morfs Wirklichkeitssinn, der ihn dazu trieb, in seinen Hörern nicht lauter künftige Uni-

versitätsdozenten und Forscher zu sehen, sondern vorwiegend Lehrer, und dieser Erkenntnis hat er bei aller Wissenschaftlichkeit seines Unterrichts bis zuletzt Rechnung getragen.

Morf hatte ein warmes Herz für die Schule. Er versuchte auf allen möglichen Wegen, die Aufmerksamkeit der Studierenden auf ihre künftige Arbeitsstätte hinzulenken, nicht ohne dabei auch die Tragikomik des Lehrberufs, wie sie sich in den geistigen Abirrungen des von ihm gern zitierten „Karlchen Miessnick" zeigt, mit behaglicher Freude zu streifen. Aus seinen Vorlesungen über Phonetik oder über Syntax des Neufranzösischen kann der Studierende neben unmittelbaren methodischen und sachlichen Einzelheiten wesentliche Grundzüge in den Schulunterricht hinübernehmen: Verzicht auf verwirrende Ausführlichkeit, statt engherziger Sprachmeisterei rein linguistische Beurteilung sprachlicher Vorgänge, d. h. psychologische Einstellung bei Erfassung syntaktischer Erscheinungen und klare Anschauung phonetischer Beziehungen bei der Darlegung der Formenlehre. Das, was Morfs Lehre besonders kennzeichnete, die Freude am ständigen Fluss alles sprachlichen Lebens, kann auch dem Schulunterricht die entscheidende Note geben. Auch seine literargeschichtliche Darstellungsweise wirkt in bescheidenem Masse in der Schule nach: Der Weg von der mühseligen und exakten Stoffsammlung zur klaren Herausarbeitung des Problems und dann zur feinen Stilisierung des als wahr Erkannten, den er seine Schüler gewiesen hat, führt auch in der Schule allein in die Höhe geistiger Erkenntnis. Das Geheimnis der Frische und Unmittelbarkeit trotz tiefschürfender philologischer Gelehrsamkeit lag darin, dass Morf kein Literaturkolleg las, ohne noch einmal in dem Werk geblättert zu haben, das er behandeln wollte. Er hielt seinen Montaigne in der Hand, wenn er über ihn sprach und liess ihn selbst zu Worte kommen, wo er es für wirksam hielt.

Morf sah aber in seinen Studenten nicht nur die künftigen Lehrer, sondern er vergass es nie, dass sie eben seine Schüler waren. Er hatte am Unterrichten eine eigene Freude. Er las keine Kollegs, er sprach zu seinen Schülern, sein Blick suchte Verständnis, Mitarbeit, Fühlung. Der mit Arbeit Ueberhäufte hielt seine Proseminarübungen mit einer Spannkraft und Gründlichkeit, die manchem harmlos Eingedrungenen gar peinlich werden konnte. Er hatte für jeden Anfänger ein förderndes Wort, für jede sachliche Frage ein geduldiges Ohr und eine klärende Antwort. Er hatte — wie diejenigen, die am meisten schaffen — immer Zeit. Seine Meisterschaft aber zeigte er in seinen Seminarübungen. Er verstand es, durch seine geistige Ueberlegenheit und Beweglichkeit die Arbeit des einzelnen der Gesamtheit nutzbar zu machen.

Achtung vor der Mühe des Anfängers gab bei recht sparsamem Lob diesen Stunden etwas Ernstes und Erhebendes. Mit glücklichem Geschick fand er auch immer neue Wege zum Ziel. Als einmal im Anschluss an einen Vortrag über die verschiedenen Dialektformen des Wortes *serrure* sich eine gelehrte Erörterung über die Form antiker Türschlösser anbahnte, setzte uns Morf in Erstaunen durch das plötzliche Vorzeigen eines dem Museum entliehenen römischen Modells, das ohne weiteres die schwierige Frage augenfällig klärte. Nie konnte deutlicher eingeprägt werden wie sehr Wörter und Sachen zusammengehören.

Morfs Blick für den besonderen Fall und seine praktische Verwertung zeigte sich allenthalben. Es scheint, als wäre er mit einem eigenen Talent begabt gewesen, das Nahe, über das andere leicht wegsehen, mit der gleichen Schärfe zu sehen, wie das, was im Blickpunkt des Interesses stand. „Von der Form wissenschaftlicher Arbeiten“ nannte er ein kleines Blatt, das in wenigen Sätzen so wesentliche Winke für die Technik des Schreibens enthält, dass es nicht nur seinen eigenen Schülern zum Vademecum geworden ist.

Was den tüchtigen Lehrer zum grossen Erzieher machte, ist das Geheimnis seiner Persönlichkeit. Gerechtigkeit, Wahrhaftigkeit und Güte sind die Grundpfeiler, auf denen sein Menschentum emporragte.

Berlin. Thea Jacobius.

Zu: „Eugen Lerch und der Sprachunterricht“.

Unter diesem Titel hat Albert Streuber, den ich als Verfasser kenntnisreicher Rezensionen schätze, gegen meinen Aufsatz *Der Kampf um den Sprachunterricht* (Frankf. Ztg. 24. 4. 21) Angriffe gerichtet, die ich nicht unwidersprochen lassen kann, weil sie auf z. T. geradezu grotesken, von mir nicht verschuldeten Missverständnissen beruhen. Wenn ich z. B. von unserem „Zeitalter der Massenhaftigkeit, des Materialismus und Positivismus“ sagte, es könne auch für die Schulbildung kein höheres Ideal haben als das einer Massenhaftigkeit von Kenntnissen (ohne organische Verknüpfung), so wollte ich damit den Vorwurf des „Materialismus“ selbstverständlich nicht gegen die Lehrerschaft erheben, deren ideale Gesinnung doch über jeden Zweifel erhaben ist. Ich rede doch von einer ganz anderen Art „Materialismus“ als der, die Streuber mir unterschiebt, nämlich vom Materialismus der Lehrpläne; diese aber werden doch nicht von den Lehrern gemacht, und wenn ich sage: „Unsere höheren Schulen können naturgemäss nichts anderes

sein als der Ausdruck unseres Zeitalters“, so schreibe ich die Verantwortung für die Ueberfütterung der Schüler mit totem Wissensstoff, für den „wüsten Enzyklopädismus“ (wie ich diese Erscheinung schon 1914 genannt habe) doch nicht bestimmten Personen zu (weder den Lehrern noch den Verfassern der Lehrpläne), sondern eben der Zeitströmung, der der Einzelne — sofern er nicht eines der seltenen Genies ist — sich nicht entziehen kann (die aber, wenn mich die Zeichen nicht trügen, glücklicherweise im Abflauen begriffen ist). Mit diesem „naturgemäss“ verstehe ich und entschuldige ich, und durch dieses „naturgemäss“ erhält auch der vorhergehende Satz, der mir den Vorwurf der Frivolität und des leichtfertigen Umspringens mit der Wahrheit eingetragen hat, der Satz nämlich: „Ueberflüssig, die Klagen über das Elend unseres heutigen Schulbetriebs um eine weitere zu vermehren“, erst seinen Sinn: er heisst für jeden, der Gedrucktes unbefangen zu lesen versteht, nichts anderes als: „Es ist zwecklos, nur immer über unsere höheren Schulen zu klagen; man muss sich fragen, warum sie so sind, und man wird finden, dass sie nicht anders sein können.“ Mit der Feststellung, dass über unsere höheren Schulen geklagt wird, glaubte ich ihren Lehrern wahrlich nichts Neues zu sagen — aber diese Feststellung bedeutet noch lange nicht, dass ich den Lehrern die alleinige Schuld zuschreibe. Sicherlich hängen die von mir beklagten Uebelstände zum grossen Teil mit dem Massenandrang so vieler ungeeigneter Elemente zu unseren höheren Schulen (für den niemand die Lehrer verantwortlich machen wird!) zusammen: der Lehrer stellt sich unwillkürlich auf das nicht sehr hohe Durchschnittsniveau seiner Schülerschar ein, und wenn nicht schon die Lehrpläne das Schwergewicht auf die „positiven Kenntnisse“ legten (zum Schaden ihrer geistigen Durchdringung und Verarbeitung), so würde es der Unterricht vor überfüllten Klassen beinahe automatisch mit sich bringen. Ich sprach aber ausdrücklich von den „vielen Unbegabten“ und den „wenigen tiefer Begabten“, und ich glaube, die vielen Unbegabten kämen auf der höheren Schule, wie ich sie mir denke, noch viel schlechter fort als bisher. Diese aber kümmern mich wenig; mich interessiert nur das Schicksal der „wenigen tiefer Begabten, der langsameren, nachdenklicheren Naturen“, von denen ich sagte, sie seien bei dem herrschenden System der Ueberfütterung mit Rohstoff zu den „bekannten unredlichen Mitteln“ gezwungen; auf sie bezieht sich der Satz vom „Schwindeln“ und „Schieben“. Ich habe den Eindruck, dass man für diese, die wertvolleren Schüler, vor der Blütezeit des Positivismus mehr übrig hatte und sie besser zu fördern verstand. . .

Zweites Missverständnis Streubers: der „Grundriss zur Ge-

schichte der französischen Literatur" von Junker diene mir „als Typus der Arbeitsweise der höheren Schule und ihrer Lehrer". Aber bitte: wo hätte ich denn dergleichen auch nur angedeutet? Man lese doch den Zusammenhang nach, in dem ich auf dieses Paukbuch (dessen Autor ich nicht nannte, weil es mir um Personen überhaupt nicht geht) zu sprechen komme! (Wie ich denn überhaupt den Leser nur bitten kann, Streubers verzerrendes Referat mit dem inkriminierten Aufsatz zu vergleichen!) Ich sprach davon, dass die Studenten von der Schule her an eine Ueberschätzung der Tatsachen, Namen und Zahlen gewöhnt seien, dass sie deshalb im Kolleg gedankenlos mitschrieben, ohne auf das Wichtigste zu achten, was der Dozent ihnen bieten kann: die Verarbeitung der Tatsachen zu einer lebendigen Einheit; dass sie sich dann zur Examensvorbereitung nicht ihres unübersichtlichen Kollegheftes, sondern des ‚Paukbuches" bedienten, wo sie die Namen und Zahlen, die sie zu benötigen glauben, viel übersichtlicher beisammen finden, und dass sie sich so in einer Weise vorbereiten, die befürchten lässt, dass sie ihren Schülern in der Hauptsache wieder nur Namen und Zahlen mitteilen werden. Nur in diesem Zusammenhang erwähnte ich jenes *Paukbuch.*

Und da will Streuber, der mir blinde Verallgemeinerung vorwirft, meine Kritik an Junker dahin verallgemeinern, als hätte ich überhaupt die Hochschuldozenten gegen die Mittelschullehrer ausgespielt, als hielte ich die einen für lauter Genies und die andern für lauter „blöde Pauker". Bitte, wo steht das? Wenn Streuber mir zum Erweis des Gegenteils eine Reihe hervorragender Arbeiten von Mittelschullehrern aufzählt, so kämpft er wahrlich gegen Windmühlenflügel. Habe ich doch selbst in jenem Aufsatz die Grammatik des Lyzealdirektors Strohmeyer gerühmt und (in einem bestimmten Punkte) gegen den Universitätsprofessor Schultz-Gora polemisiert. Streuber aber hat aus meinen Ausführungen herausgelesen, seine Ueberzeugung „von der notwendigen Zusammenarbeit zwischen Universität und Schule, Forschung und Unterricht" werde von mir nicht geteilt. Komisch, dass ausgerechnet ich mich gegen solche Unterstellung verwahren muss! Ich kann nur versichern, dass ich sehr viele Probleme des weiten Gebietes der romanischen Philologie, deren Bearbeitung mich an sich gereizt hätte, zurückgestellt habe zugunsten von solchen, deren Behandlung mir im Interesse der Schule vordringlicher erschien. Wer meine Arbeiten nachlesen mag, wird sich leicht davon überzeugen können. Und meine Vorlesungen über französische Syntax pflege ich auf Grund einer Schulgrammatik zu halten (der von Strohmeyer).

Doch was soll ich mich weiter gegen solchen Vorwurf verteidigen: für jeden Denkenden ist doch klar, dass Kritik der höheren

Schule nicht identisch ist mit Geringschätzung derselben — im Gegenteil!

Wenn ich nun die höhere Schule und im besonderen ihren neusprachlichen Unterricht kritisierte, so trieb ich keineswegs (wie Streuber mir zum Schluss vorwirft) „Kritik um der Kritik willen“, sondern tat es, um auf die Bedeutung der von Schultz-Gora in Halle angegriffenen Synthese Vosslers für die höhere Schule hinzuweisen. Dazu musste ich den Mangel an Synthese im jetzigen Sprachunterricht beleuchten; ich wüsste also nicht, wie ich eine Kritik des bisherigen Betriebes hätte vermeiden können. Wie sehr es noch an solcher Synthese im allerprimitivsten Sinne fehlt, möge die Tatsache zeigen, dass auch noch in neueren Grammatiken Regeln zu lesen sind wie diese: „Das mit *en* verbundene Partizip des Präsens heisst Gerundiv (gérondif)“. Zunächst wird dem Schüler im Lateinunterricht unter „Gerundivum“ bekanntlich etwas ganz anderes vorgeführt, und dann: wozu ihn verwirren mit dem Monstrum von einer Sprache, die von *en* (einer Präposition) ein Partizip abhängen liesse *(en aimant* also = *in liebend)?* Hier ist doch das Richtige zugleich das Einfachere. Oder ein Beispiel dafür, dass man nicht mehr zu behalten hat, sondern weniger, wenn man zu einer Tatsache noch ihr Warum hinzulernt: dass nach *quoique* der Konjunktiv steht, beruht natürlich darauf, dass *quoique* nichts anderes ist als *quoi que* 'was auch . . .', also *quoiqu'il pleuve, je sors* = „was [wieviel] es auch regne[n mag] — ich gehe aus“. Wer nun aber den Schülern bloss die Tatsache mitteilt, dass nach *quoique* der Konjunktiv stehe — den freilich muss ich einen Feldwebel schelten. Wenn er den Schülern das erleichternde Warum unterschlägt, so gibt es dafür kaum einen anderen Grund als den, dass er ihm selber nicht bekannt ist. Und da Streuber die Verwendung von Toblers *Beiträgen* im pädagogischen Seminar ausdrücklich betont, so muss ich meinerseits erzählen, dass eine meiner Schülerinnen als Seminararbeit dem betreffenden Neusprachler eine Abhandlung über *Toblers Beiträge im Unterricht* vorgeschlagen hat, worauf die Antwort erfolgte: „Gewiss, dieses Thema können Sie behandeln — aber sagen Sie mal, worüber schreibt denn Tobler da eigentlich?“ Vor allem aber muss ich meine alten Lehrer verteidigen gegen Streubers Vermutung, ich hätte bei ihnen einen „beispiellos geistlosen Unterricht“ genossen und diese Erfahrung verallgemeinert.[1]) Keineswegs: meine Kritik

[1]) Was mit der „geradezu unbegrenzten Aufnahmefähigkeit“ unseres Gedächtnisses die Enge des Bewusstseins zu schaffen hat, ist mir unerfindlich. Streuber hätte sich m. E. erst nach der Bedeutung dieses Terminus erkundigen sollen, bevor er jemanden in so — hier ist der Ausdruck nicht zu vermeiden — schulmeisterlicher Weise abzukanzeln versuchte.



gründet sich nicht auf Vergangenes, sondern auf Tatsachen, die mir aus jüngster Zeit glaubwürdig mitgeteilt worden sind (nicht von Schülern, sondern von Lehrern!), und mit dem Unterricht, den ich genossen habe, war ich im ganzen zufriedener, als ich mit dem sein müsste, wie er heute mancherorts erteilt zu werden scheint. Im übrigen habe ich freilich auf Grund der Schulgrammatiken und der Schullektüre geurteilt, die wohl anders wären, wenn die Lehrer sich energischer für Verbesserung bezw. Beseitigung des minder Guten einsetzen würden (vorausgesetzt, dass sie die Macht dazu haben). Die Lektüre aber scheint mir vielfach mehr im Interesse der praktischen Sprachbeherrschung oder der „Realien" ausgewählt zu werden, als nach der Bedeutung der Autoren. Es wird viel seichtes, läppisches Zeug gelesen (z. B. Erckmann-Chatrian), während für Autoren, die der Weltliteratur angehören, keine Zeit bleibt. Wichtiger als das Parlierenkönnen (das ja doch nur in verschwindend wenigen Fällen erreicht wird und das die meisten Schüler auch gar nicht brauchen, da nur die wenigsten das Bedürfnis haben, sich je in der fremden Sprache zu unterhalten) scheint es mir, dass der Schüler auch schwierigere, aber bedeutende Texte verstehen lerne, und dass er wenigstens ein flüchtiges Bild erhalte von der Bedeutung der fremden Literatur und Kultur (insbesondere für uns). Unsere höheren Schulen sind Bildungsschulen, nicht Fachschulen für Kaufleute oder andere Spezialisten. Ich bin glücklich, auch in dieser Auffassung zusammenzutreffen mit meinem verehrten Lehrer Hermann Paul (S. 8 ff. seiner Schrift *Ueber Sprachunterricht*).

Was die Tagung in Halle betrifft, so glaube ich trotz der Zensur („billige agitatorische Schlagworte"), die Streuber mir erteilt, noch immer, dass es in der Polemik Schultz-Goras um „die Seele des Lehrers der höheren Schulen", die „Seelen der kommenden Generation" ging. Schliesslich ist unsereiner über die Strömungen innerhalb der Neuphilologie doch auch ein wenig informiert (vgl. Arthur Franz, *Neuphilologische Strömungen*, Giessen 21), und mit ganz den gleichen Worten hat mein Freund Klemperer seinen Eindruck von der Tagung wiedergegeben („Leipz. Neueste Nachr." vom 10. 10. 20). Ueberhaupt sind Streubers Vorwürfe (wie auch der, ich ginge „bei der Masse krebsen") so billig wie möglich: die „Masse" liest die „Frankfurter Zeitung" nicht.

Schliesslich wirft Streuber mir vor, ich hätte keine Stellung genommen zu der Frage, welche Fremdsprachen gelehrt werden sollen. Nun: einmal wurde in Halle nur Gleichberechtigung von Englisch und Französisch verlangt (die Forderung einer Bevorzugung des Englischen, der auch Oeckel im gleichen Heft 3 dieser *Zeitschrift* Ausdruck gibt, gewann erst später an Boden), und

dann wird man sich meine Stellungnahme ungefähr denken können, sie ergibt sich auch aus meiner oben angedeuteten Auffassung des Unterrichtszieles. Wer die höheren Schulen für Bildungsschulen, nicht für kaufmännische oder sonstige Fachschulen hält, kann m. E. dem Englischen (auch unter Berücksichtigung aller von Oeckel und anderen angeführten Argumente) nicht den gleichen Wert (für uns!) beimessen wie einer der romanischen Sprachen: eben weil die Romanen uns in Sprache, Literatur und Kultur so viel ferner stehen als die Engländer, ist eine romanische Sprache für uns, zur Abrundung unseres Weltbildes so viel wichtiger als das Englische. Und wer über den wüsten Enzyklopädismus unserer höheren Schulen klagt, über die Ueberlastung unserer Schüler, die bis vor kurzem keine Zeit hatten zur körperlichen Entwicklung und noch heute keine Zeit haben zur geistigen Entwicklung (denn so wichtig die Erziehung zur Arbeit ist: ein Mensch, der bloss arbeitet, wird zur Maschine!) — der kann sich nur wundern über die Vorschläge, den Stoff des Unterrichts durch Staatsbürgerkunde, Stenographie, Esperanto, Spanisch, Italienisch, Russisch und was weiss ich alles noch zu vermehren. Wer endlich der Ueberzeugung ist, die wissenschaftliche Forschung, die doch die Grundlage jedes Unterrichts ist oder sein soll und die (zumindest innerhalb der romanischen Sprachen) gerade für das Französische am weitesten vorgeschritten ist, sei für die Zwecke der Schule noch lange nicht genügend verarbeitet, der Unterricht im Französischen müsse mit Hilfe der Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung noch viel synthetischer gestaltet werden — der kann sich wiederum nur wundern über die Forderungen, das Französische durch Spanisch oder Italienisch zu ersetzen. Die wissenschaftliche Forschung hat für diese beiden Sprachen der Schule noch bei weitem nicht so vorgearbeitet, wie das für das Französische der Fall ist, und sie wird diese Versäumnis unter den gegenwärtigen Umständen (die spanischen und italienischen Texte und Abhandlungen fehlen auf unseren Bibliotheken noch weit mehr als die französischen und können auch nicht nachbeschafft werden) nicht einholen können. Mir scheint es — es ist vielleicht altmodisch — nun einmal richtiger, eine Sprache gründlich zu treiben und das Angefangene weiter zu treiben, als jeden Tag eine neue anzufangen. Wem aber die Berlitz-School ein Vorbild ist, würdig der Nacheiferung — nun, der eifere ihr nach!

Pasing vor München. Eugen Lerch.

Zu Shakespeares Edgar.

In Shakespeares Quelle zu *König Lear,* dem älteren *Leir*-Drama, findet sich die Glostertragödie nicht. „Kindlicher Undank“

dieses Leitmotiv in Lear sollte offenbar durch den gleichen Grundton in der dem Hauptthema parallel gehenden Nebenhandlung noch kräftiger hervorgehoben und unterstrichen werden. Der Herzlosigkeit Gonerils und Regans entspricht die teuflische Bosheit des Bastards Edmund, der zwecks Erreichung seiner ehrgeizigen Ziele den eigenen Vater verrät; die verkannte und verstossene Cordelia hat als Seitenstück den geächteten und enterbten Edgar. Das Stück ist fast überlastet von atemlos dahinjagenden Handlungen; sie überstürzen sich schliesslich derartig, dass hierdurch der Schluss viel zu knapp ausgefallen ist. Der Zweikampf der Brüder, das Hinscheiden des alten Gloster, der Tod von Edmund, Goneril, Regan, Cordelia, Lear, alles spielt sich in der letzten Szene ab. Durch diese Ueberfülle von schnell aufeinander folgenden Ereignissen musste fast notwendigerweise die Motivierung manchmal leiden, und so tragen einige Charaktere rätselhafte Züge, die erst nach eingehender Ueberlegung einen natürlichen Ausdruck gewinnen.

Wer möchte bei oberflächlichem Lesen es nicht für höchst unwahrscheinlich halten, dass Lear sein Lieblingskind verstösst, nur weil sie in ihrer herben und aufrichtigen Art im Beisein von Fremden sich nicht dazu verstehen kann, wie die Schwestern dem Vater plump zu schmeicheln? Sollte der grosse Menschenkenner Shakespeare sich hierbei nur seiner Quelle eng angeschlossen haben, ohne sich um psychologische Wahrheit zu kümmern? Tieferes Nachdenken zeigt, dass der stolze, rücksichtslose Monarch an dem Seelenleben seiner jüngsten Tochter nie teilgenommen haben kann, sonst hätte er ihr verschlossenes, zurückhaltendes, ihre Gefühle nicht äusserndes Wesen kennen müssen, sonst hätte er nicht die Zumutung an sie gestellt, ihre Liebe zu ihm noch dazu in einer Staatsversammlung, wo aller Augen auf sie gerichtet waren, durch wohlgeschliffene Worte zum Ausdruck zu bringen. Die Unkenntnis ihrer Eigenart und ihres inneren Wertes ist der eigentliche Grund, warum der an unbedingten Gehorsam gewöhnte absolute Herrscher sich durch das Benehmen Cordelias öffentlich blossgestellt und in seiner Würde schwer gekränkt fühlt; und sein hitziges Temperament, das keine Hemmungen kennt, treibt ihn sofort in wildem Ausbruch zur äussersten Härte, was auch der treue Kent zu spüren bekommt.

Aehnlich cholerisch wie Lear ist der alte Gloster. Auf einen gefälschten Brief hin verurteilt er seinen geliebten Erstgeborenen, traut ihm jede Schlechtigkeit zu und nennt ihn einen unnatürlichen, verabscheuungswürdigen, gemeinen Schurken. Kurze Bedenken, ob er denn wirklich solch ein Ungeheuer sein könne, seinem Vater nach dem Leben zu trachten, schwinden, als sein unehelicher Sohn

ihm erzählt, dass er im Zweikampf von Edgar verwundet worden

dieses Leitmotiv in Lear sollte offenbar durch den gleichen Grund-



ihm erzählt, dass er im Zweikampf von Edgar verwundet worden sei, weil er auf dessen Plan, den Vater umzubringen, nicht hätte eingehen wollen. Man fragt sich erstaunt, wie es möglich und denkbar sein kann, dass ein Vater einen bisher guten Sohn ohne Verhör verdammt und sogar einen Preis auf seine Ergreifung aussetzt. Zudem ist der Bastard Edmund, durch dessen verleumderische Aussagen er sich von Edgars Schurkereien überzeugen lässt, seit neun Jahren dem Vater fern gewesen. Misstrauen wäre also gegen ihn, aber nicht gegen Edgar gerechtfertigt. Wie lässt sich nun das Verhalten des alten Gloster deuten? Die Erklärung hierfür liegt zum Teil in der Furchtbarkeit der Zeitverhältnisse. Warum soll ein scheinbar trefflicher Sohn, so denkt Gloster, nicht zum Vatermörder werden und seinen Halbbruder zur Erbteilung auffordern können, wenn Meuterei in den Städten, Zwietracht auf dem Lande herrscht, in Palästen der Verrat schlummert, Freund vom Freunde abfällt, Brüder sich entzweien und selbst die Natur durch Sonnen- und Mondfinsternisse kommendes Unheil vorherverkündet? Warum sollte, wenn der König einer Kleinigkeit wegen zwischen sich und einer gut gearteten Tochter das Verwandtschaftsband zerschneidet, nicht auch umgekehrt ein Kind gegen seinen Vater sich erheben? Aber weshalb stellt er Edgar nicht persönlich zur Rede und überlässt die Aufklärung seiner Schuld oder Unschuld dem falschen Edmund? Offenbar ist ihm der forsche Draufgänger Edmund sympathischer und glaubwürdiger als der sinnige, milde Edgar. Ebensowenig wie Lear seine Tochter, versteht er seinen legitimen Sohn. Sein Wesen liegt ihm nicht und ist ihm unbegreiflich. Darum traut er ihm eher schlimme, heimtückische Streiche zu als dem verschlagenen, aber dreist und sicher auftretenden Edmund.

Edgars Charakter ist ein psychologisches Problem, das zunächst sehr verwickelt erscheint. Beim ersten Auftreten kommt er einem unbedeutend, ja schwächlich und feige vor, bis er sich dann allmählich zu einer Hauptfigur im Stück entwickelt. Seine Verwandlungsfähigkeit ist geradezu erstaunlich. Er spielt sozusagen fünf verschiedene Rollen: Die erste bis zu seiner Verstossung, die zweite als Narr, die dritte als Führer seines geblendeten Vaters, die vierte als Bauer dem von der Goneril abgesandten Oswald gegenüber und die letzte als Vollstrecker der strafenden Gerechtigkeit. Diese Phasen von Edgars Entwicklung miteinander in harmonischen Einklang zu bringen, hat der Dichter seinen Lesern oder Hörern überlassen, und für diese bedeutet Edgar ein Rätsel. Man fragt sich, warum er im Bewusstsein seiner Unschuld dem Vater nicht unter die Augen zu treten wagt und, um sein Leben zu retten, lieber das Narrenkleid anlegt, als den Mut aufbringt, den Verleumder zu entlarven. Man versteht es nicht,

warum er sich später dem blinden Vater nicht entdeckt und erst kurz vor dem Zweikampf um seinen Segen bittet. Sein mannhaftes Auftreten zuletzt scheint sich mit seiner Verzagtheit und Passivität im Beginn gar nicht zu vereinigen. Wie kann er überhaupt seine Persönlichkeit so ganz und gar verleugnen, dass ihn niemand in Narrentracht wiedererkennt? Der fast nackte, schmutzige Tollhäusler mit seinen wirren Reden und Reimen wirkt auf alle durchaus glaubwürdig. Könnte man da nicht annehmen, dass der Dichter, um die grausigen Eindrücke zu häufen, um einen scheinbar Verrückten einem wirklich Wahnsinnigen gegenüberzustellen, sich über die innere Wahrscheinlichkeit von Edgars Charakter hinweggesetzt habe?

In das Dunkel kommt Licht, die Schwierigkeiten, diese aufgeworfenen Fragen zu beantworten und die darin enthaltenen Bedenken zu zerstreuen, verringern sich, sobald man in Edgar nicht einen Tatmenschen, sondern den philosophischen Grübler sieht, den erst die Umstände zum Handeln erziehen und nötigen. Sein Vater kennt ihn zwar nicht, aber er ganz genau seinen Vater. Er weiss, dass dessen aufbrausender Jähzorn furchtbar ist; er versteckt sich im Gemach seines Bruders, weil er im Augenblick sich ausserstande sieht, seine Schuldlosigkeit nachzuweisen; er flieht sogar auf seinen Rat. Er lässt sich von diesem ausgesprochenen Willensmenschen sein Verhalten diktieren. Trotz seiner Klugheit misstraut er ihm nicht, denn er ist gerade mit ihm bekannt geworden, und sein Aeusseres nimmt für ihn ein. Bei Edgar überwiegt die Reflexion die Willenskraft, er hat nicht die impulsive Art seines Vaters geerbt. Aber mit wie scharfen Augen hat er das Leben auch in seinen Tiefen beobachtet! Das Treiben armseliger, verrückter Bettler, ihre Ausdrucksweise wie ihr Gebaren sind ihm derartig vertraut, dass er sie ohne weiteres nachzuahmen vermag. Den Dialekt von Somersetshire beherrscht er wie ein dort ansässiger Bauer. Bei dem Gange nach der Klippe offenbart er sich seinem Vater nicht; er befürchtet, dass sein leidenschaftlicher, immer zum Extremen neigender Sinn, von Freude und Reue zugleich bestürmt, dem plötzlichen Anprall zwiespältiger Empfindungen nicht gewachsen sein könne. Seine Ahnung hat ihn nicht getäuscht. Kaum hat er vor der Abrechnung mit Edmund dem Vater seine Erlebnisse mitgeteilt, als dieser, von gewaltiger Aufregung überwältigt, einem Herzschlage erliegt.

Edgars Seelenleben ist ganz anders als das seiner Umgebung. Daher tritt auch niemand in der Stunde der Gefahr für ihn ein; er hat keine Freunde. Eine ihm verwandte Natur besitzt nur der Herzog von Albany. Solche kontemplativen Charaktere sind trotz ihrer sittlichen Grösse oft willensschwach; sie reagieren nicht stark auf das Treiben ihrer Umwelt und sind dem tatkräftigen, praktischen

Handeln abgeneigt. Edgar ist wie Hamlet von des Gedankens Blässe angekränkelt, aber er hat nicht seinen zynischen Pessimismus, er ist weniger temperamentvoll, dafür aber überlegter und gegen die Schläge des Schicksals fast gleichgültig. Auf einsamer Heide philosophiert er darüber und findet Trost in dem Gedanken, dass es nicht schlimmer, sondern nur besser mit ihm werden könne:

> Yet better thus, and known to be contemn'd,
> Than still contemn'd and flatter'd. To be worst,
> The lowest and most dejected thing of fortune,
> Stands still in esperance, lives not in fear:
> The lamentable change is from the best;
> The worst returns to laughter. Welcome then,
> Thou unsubstantial air that I embrace!
> The wretch that thou hast blown unto the worst
> Owes nothing to thy blasts. IV, 1.

Er ist Optimist und glaubt fast an eine göttliche Gerechtigkeit. Während sein Vater voll Verzweiflung ausruft, die Menschen würden von den Göttern zu ihrer Belustigung getötet wie Fliegen von übermütigen Knaben, ist er davon überzeugt, dass sie nur aus unsern Sünden das Werkzeug bereiten, uns zu strafen. Die ihm angetane Schmach ringt ihm kein Wort des Grolles oder Hasses gegen den Vater ab; nicht einmal eine Aeusserung des Frohlockens und Triumphes nach Edmunds Fall im Zweikampf hören wir von ihm. Er vergibt dem sterbenden Bruder, er ist voll Mitleid und Erbarmen beim Anblick des Leidens, jede Selbstsucht liegt ihm fern. Darum ist er dazu berufen, der Rächer der sittlichen Weltordnung zu werden. Er hat vom Geschick die Mission erhalten, die aus den Fugen gegangene Zeit wieder einzurenken, und er gedenkt sich dieser schweren Aufgabe nicht zu entziehen. (The weight of this sad time we must obey. V, 3.) Die Ruhe ist bewunderungswürdig, mit der er der Todessehnsucht des Vaters entgegentritt und ihm zuruft:

> Men must endure
> Their going hence even as their coming hither:
> Ripeness is all. V, 2.

Reifsein ist alles. Welche abgeklärte Lebensweisheit liegt in diesem Wort! Nicht ein junger Mensch, ein Weltweiser scheint zu uns zu sprechen, der in alle Abgründe des Lebens geschaut hat. Seine oft seltsame Gestalt ist, wie wir nachzuweisen versucht haben, doch nicht unnatürlich, und es ist unnötig, sie symbolisch als Vertreter der leidenden Menschheit zu deuten. Sie hat auch nichts gewaltsam Konstruktives an sich, wie man zuerst glauben möchte, sondern ist trotz aller Verschiedenheit der gespielten Rollen einheitlich und aus einem Guss, wenn man sie unter den richtigen Voraussetzungen betrachtet.

Charlottenburg. H. Engel.

Sprachpsychologisches zum Englischen.

Knoch hat im 20. Bande dieser *Zeitschrift* S. (35 ff.) erneut zu Deutschbeins Deutung der Umschreibung des Begriffsverbums mit *to do* Stellung genommen und seine eigene scharfsinnige psychologische Erklärung dieser Erscheinung in Abweichung von Deutschbeins Theorie gegen die von Barth geäusserten Bedenken verteidigt und näher begründet. Den Sprachtypen, auf die Knoch seine Erklärung anwendet und deren Uebereinstimmung mit seiner Theorie seine Auffassung stützt, möchte ich im folgenden noch eine weitere — von Knoch nicht erwähnte — Gruppe sprachlicher Erscheinungen anreihen.

Der Fall: *Never did I see a happier man* ist in vollkommener Uebereinstimmung mit Knochs Deutung. Sätze, an deren Anfang solche verneinenden oder einschränkenden Adverbien oder Konjunktionen gestellt sind (wie *never, scarcely — when, no sooner — than, neither — nor* usw.), sind „mit stärkerem Gefühlston" gesprochen, der naturgemäss dem Schwerpunkte der Satzaussage, dem Prädikat, einen grösseren Nachdruck verleiht. Bei Sätzen vom Typus *never did I see a happier man* wirkt mit der Tendenz, die Verbemphase durch Umschreibung mit *to do* und dadurch bewirkte Ermöglichung des Gebrauches der „weitesten" und als Träger des Nachdrucks geeignetsten Verbalform, nämlich des Infinitivs, zum Ausdruck zu bringen, die andere, von Deutschbein hervorgehobene und mit der objektiven Denkweise des Englischen begründete Neigung, Verb und Objekt unmittelbar einander folgen zu lassen, zusammen.

Nun finden wir die finite Form von *to do* mit folgendem Infinitiv auch in Fällen wie: *So happy did I feel when I saw him!* Der Hauptsatz ist hier durch das an den Anfang gestellte *so* mit prädikativem Adjektiv aus der ruhigen Gefühlslage in eine gesteigerte, erregtere gehoben. Die Verbemphase gelangt zum Ausdruck durch Verwendung der hierfür geeigneten Infinitivform, die durch die Konstruktion mit *to do* ermöglicht ist. Wir haben hier also bei Fehlen des Objektes einen Beleg dafür, dass die Konstruktion *to do* + Infinitiv aus dem Streben nach Akzentuierung des Verbs allein hervorgehen kann, ohne der Mithilfe jenes anderen auf Zusammenstellung von Verb und Objekt drängenden Strebens des „objektiven Denkens" zu bedürfen.

Die angeführten Sprachtypen liefern einen weiteren Beleg für Knochs Auffassung, die die Verwendung von *to do* mit folgendem Infinitiv auf das Streben nach Verbemphase zurückführt und in der Vorliebe für objektive Ausdrucksweise nur eine Stütze erblickt, deren sich die Haupttendenz bedienen, der sie aber auch entraten kann.

Dem könnte man versucht sein, Erscheinungen entgegen zu halten, wie: *down went the boat, on burnt the fire.* Hier, könnte man sagen, ist die Umschreibung mit *to do* unterblieben, weil kein Objekt vorhanden ist, das dem Verb unmittelbar folgen sollte. Die sprachgestaltende Kraft objektiven Denkens wurde also nicht ausgelöst, und daher unterblieb die Umschreibung mit *to do.* Dieser Einwand wäre nicht gerechtfertigt. In Beispielen wie den beiden genannten stehen am Satzanfange Adverbien, die mit dem Verbum zusammen einen einzigen Begriff bilden, den Begriff *to go down, to burn on,* vergleichbar den trennbar zusammengesetzten Verben des deutschen, z. B. untergehen. Bei den genannten Beispielen handelt es sich zweifellos auch um emphatische Ausdrucksweise. Diesem Zwecke dient hier aber nachdrückliche Voranstellung des Schwerpunktes der Aussage, des Prädikats *down went, on burnt,* und zwar wird folgerichtig der Bestandteil des Verbalbegriffes *to go down, to burn on* an die Spitze gestellt, der das Charakteristische der Aussage, der das enthält, worauf es dem Erzähler ankommt, nämlich *down, on.*

Freiburg in Schles. Kleiner.

Kurse zur Englandkunde an der Universität Breslau vom 30. Mai bis 10. Juni 1921.

Auf dem Halleschen Neuphilologentage hatte Förster-Leipzig in seinem Vortrag über *Die durch den Krieg geschaffene allgemeine Lage der neusprachlichen Wissenschaft in Deutschland* u. a. folgenden Leitsatz aufgestellt:

Die Erfahrungen des Weltkrieges haben gezeigt, das die deutsche Neuphilologie mehr als bisher zur kulturhistorischen Einstellung überzugehen und insonderheit auch die Geschichte sowie die geistigen, wirtschaftlichen und politischen Bestrebungen der Fremdvölker zu beachten hat. Dabei sind die Kulturverhältnisse des 19. und 20. Jahrhunderts stark zu betonen, aber nicht als schlechthin gegebene, sondern als Produkte einer historischen Evolution zu erfassen, um dadurch Verständnis und Feinfühligkeit für die Tendenzen der Zukunft zu erschliessen.

Von diesen Erwägungen ausgehend hat der Breslauer Anglist L. L. Schücking in rühriger Weise die Kurse zur Englandkunde veranstaltet. Dass sie einem dringenden Bedürfnis entsprachen, zeigte die grosse Zahl von Teilnehmern (etwa 300), die trotz ihrer sonstigen Pflichten es sich nicht verdriessen liessen, fast vierzehn Tage jeden Nachmittag von 4—7 Uhr die Kurse zu besuchen. Ihre Absicht war, in historischer Betrachtung die kulturellen Verhältnisse Englands von den verschiedensten Seiten zu beleuchten, um so Verständnis für das heutige England zu gewinnen.

Als Einleitung sprach Schücking über *Die Aufgabe des Anglisten gegenüber der fremdsprachlichen Kultur und die Mittel zu ihrer Lösung.* — Ausgehend von den Erfahrungen des Weltkrieges führte der Vortragende aus, dass die Tradition der englischen Wissenschaft auf sprachlichem und literatur-historischem Gebiet liege. Darüber hinaus sei wenig getan worden. Der Krieg habe einen Umschwung im Denken gebracht. Früher sei die ältere Periode zu sehr in den Vordergrund gerückt worden. Aber auch in der heutigen Zeit darf auf sie unter keinen Umständen verzichtet werden. Doch ist gegenwärtig eine tiefere Kenntnis von Land und Leuten in England notwendig als bisher. Der kulturhistorische Hintergrund und die soziologischen Zusammenhänge sind besonders zu betonen. Ergänzt wurden diese Ausführungen durch eine Besichtigung des Seminars, in dem Prof. Schücking als Direktor eine Uebersicht der dort geleisteten Arbeit gab und die Teilnehmer mit den neueren Veröffentlichungen über England und die führenden Dichter (Galsworthy, Wells und Bennet) bekannt machte.

Lektor Peters aus Leipzig sprach über *Die geistige Physiognomie des heutigen England.* Die wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse des britischen Reiches der Gegenwart wurden in englischer Sprache erörtert und an der Hand von Lichtbildern Englands Auffassung vom Weltkrieg beleuchtet. Derselbe Vortragende sprach in einem weiteren Vortrag über *Die geläufigsten Fehler des Deutschen in der Aussprache des Englischen.* Er wies hauptsächlich auf die grössere Hauchtätigkeit in der englischen Aussprache und die Bevorzugung der Frontartikulation hin. Sein Vorschlag, zur Verbesserung der englischen Aussprache deutsche Worte englisch zu sprechen, wird wohl wenig Anhänger finden.

W. Mitscherlich, der Nationalökonom der Breslauer Universität, gab in vier Vorträgen die *Grundzüge der Wirtschaftsentwicklung Englands in den letzten Jahrhunderten.* Folgende Themen wurden behandelt: Englands Wirtschaft im Mittelalter und zu Beginn der Neuzeit. Die Emanzipation von der ökonomischen Vorherrschaft des Festlandes im 16. und 17. Jahrhundert. Wirtschaftspolitik und Wirtschaftskriege im 18. Jahrhundert. Entwicklung des englischen Handels. Gestaltung und Struktur des Wirtschaftslebens. England als wirtschaftliche Weltmacht. Imperialwirtschaft und Imperialstaat. Der Verlust der Führung im Aufbau des ökonomischen Lebens.

Die religiöse und kirchliche Entwicklung Englands seit der Reformation behandelte der Theologe von Soden. Nach einer Darstellung der Durchführung und Eigenart der Reformation in England und Schottland wurde der Kampf zwischen Staatskirche und

Freikirche bis zu den Toleranzakten verfolgt. Vom 18. Jahrhundert führte der Vortragende die Zuhörer über den Pietismus, den Methodismus und die Aufklärung sowie die Restauration bis zu den liberalen Tendenzen des 19. Jahrhunderts und den eigenartigen heutigen religiösen Verhältnissen in England.

Von der Geschichte Englands besprach Dr. Köbner *die Verfassungsgeschichte.* Ausgehend vom monarchisch-ständischen Unterbau, wurden rechtsgeschichtliche Probleme besprochen, die englische Revolution und vor allem die Entwicklung der parlamentarischen Regierung erörtert. Leider musste aus Mangel an Zeit auf die Besprechung der Verfassung des Weltreiches verzichtet werden.

Englands Landschaften und Wirtschaftsgebiete (z. T. mit Lichtbildern) führte uns B. Dietrich vor. Lage, Klima, Vegetation, Bevölkerungsverteilung, Städte wurden geschildert, wichtig aber waren die Ausführungen über die wirtschaftliche Stellung Englands.

Ein sonst den zünftigen Anglisten meist unbekanntes Gebiet *Die Blütezeit der englischen Malerei* (Fr. Landsberger) durfte zur Abrundung der Vorträge beitragen. Der Eingangsvortrag beschäftigte sich mit Hogarth, dem Begründer der national-englischen Malerei. Werke von Reynolds und Gainsborough wurden in Lichtbildern gezeigt und besprochen. Daran schlossen sich die späteren englischen Porträtisten, Turner, Constable bis zur Romantik.

Durch diesen Kursus zur Englandkunde ist nun der Grund gelegt worden zu einem tieferen Verständnis der englischen Kultur. Es ist beabsichtigt, in einem neuen Kursus mehr die praktische Seite der englischen Sprache zu berücksichtigen. Und ich glaube, dass die Kreise, die diesmal an den Vorlesungen teilgenommen haben, nicht zögern werden, sich an weiteren derartigen unter einem grossen Gesichtspunkt aufgebauten Vorträgen zu beteiligen. Der in die Augen springende Vorteil kommt nicht nur den Lehrern, sondern vor allem dem Unterricht und damit den Schülern zugute.

Breslau. Paul Oczipka.

Magnus Blümel †.

Am 7. Januar 1922 starb der Abteilungsdirigent im Breslauer Provinzial-Schulkollegium Dr. Magnus Blümel. Am 9. Februar 1877 zu Berlin geboren, schloss er seine Schulbildung an der Breslauer Oberrealschule ab, widmete sich dann dem Studium der neueren Philologie an den Universitäten Breslau und Genf und promovierte 1900 mit der Dissertation *Die Unterhaltungen Lord Byrons mit der Gräfin Blessington* zum Dr. phil.; im Mai 1901 legte er die Prüfung für das höhere Lehramt in Breslau ab. Vom 1. Oktober 1902 bis Ende August 1907 wirkte er als Oberlehrer an Breslauer Schulen. Am 1. September 1908 wurde er als Direktor

der deutschen Schulanstalten der Evangelischeu Gemeinde in Bukarest berufen. Hier hat er sich, wie wenige, um den Ausbau des deutschen Auslandsschulwesens verdient gemacht und das Ansehen deutscher Bildung in Rumänien mit glücklichem Erfolge vertreten und erhöht. Die in Bukarest bereits vorhandene Realschule entwickelte er zur Oberrealschule, begründete daneben eine Handelsoberrealschule und baute den Organismus der deutschen Lehranstalten, zu denen noch Knaben- und Mädchenschulen verschiedener Art gehörten, so weit aus, dass nicht weniger als 2000 Schüler und Schülerinnen seiner Leitung unterstanden. Zum 1. Juli 1913 wurde er zum Direktor der Realschule in Schönlanke ernannt, am 1. Oktober 1914 wurde ihm die Leitung des Realgymnasiums zu Reichenbach übertragen. Von hier aus wurde er, einem Wunsche der deutschen Gemeinde in Bukarest gemäss, im Juni 1917 beurlaubt, um die deutschen Schulen in der von uns besetzten rumänischen Hauptstadt als Schulrat in Ordnung zu bringen und zu verwalten. Er entfaltete eine weit über die Grenzen seines Amtes hinausgehende vielseitige Tätigkeit im Dienste der deutschen Sache, bis er am 1. Oktober 1918 als Provinzialschulrat nach Breslau berufen wurde. Mit Wirkung vom 1. April 1920 ab wurde er zum Abteilungsdirigenten im Provinzialschulkollegium befördert. Aus dieser einflussreichen Stellung hat ihn der Tod herausgerissen und damit die Hoffnungen zerstört, die auf die Weiterentwickelung seines arbeitsfrohen und schaffensfreudigen Lebens gesetzt werden durften. Blümel war ein ausgezeichneter Neuphilologe. Neben englischen Lehrbüchern, die er zusammen mit Reichel herausgab, liess er im Verein mit schlesischen Amtsgenossen *Praktische Vorschläge zur Verbesserung der höheren Schule* in Breslau 1919 erscheinen. Die Schrift, die richtunggebend die Ziele andeuten sollte, denen der Dahingeschiedene mit gesinnungsgleichen Lehrern und Erziehern nachstrebte, ist nunmehr zu seinem pädagogischen Testament geworden. Auch an unserer *Zeitschrift* hat er gelegentlich mitgearbeitet. H. J.

---

18. Allgemeiner Deutscher Neuphilologentag zu Nürnberg vom 6. bis 9. Juni 1922.

Tagesordnung:

Dienstag, den 6. Juni, 5 Uhr im Lehrerheim Vorversammlung der Delegierten, Vortragenden, Hochschulprofessoren und Vorstandsmitglieder. 8 Uhr in demselben Saale Begrüssungsfeier.

Mittwoch, den 7. Juni, 9 Uhr im grossen Rathaussaale: Eröffnung des 18. Neuphilologentages durch den Vorsitzenden, Oberstudiendirektor Dr. Ackermann. Begrüssungen. Erste Allgemeine Sitzung. Vorträge:

1. Geh. Hofrat Universitätsprofessor Dr. Schick, München, „Nordamerika und die Schule“.

2. Universitätsprofessor Dr. Pirson, Erlangen: „Wandlungen des französischen Nationalgefühls“.

Nachmittags 3 Uhr im Lehrerheim, Zweite Allgemeine Sitzung. Vorträge:

1. Universitätsprofessor Dr. Vossler, München: „Der Bildungswert der romanischen Sprachen“.
2. Studienrat Dr. Bauermeister, Köln: „Das Satzgebäude der Schulsprachen in Tafeldarstellung“.
3. Professor Grund, Lübeck: „Zur Reform des deutschen höheren Schulwesens“. Im Anschluss an diese Vorträge Besprechung methodischer Fragen.

Donnerstag, den 8. Juni, 9 Uhr im Lehrerheim: Dritte Allgemeine Sitzung. Vorträge:

1. Universitätsprofessor Dr. Wechssler, Berlin: „Vergleichende Betrachtung der Grundlagen deutscher und französischer Kultur an Universität und Schule“.
2. Studienrat Dr. Bertholdt, Fürth: „Was soll die erste Fremdsprache sein?“ Erörterung der Grund- und Bertholdt'schen Leitsätze.

Nachmittags 3 Uhr im Lehrerheim: Vierte Allgemeine Sitzung. Vorträge:

1. Universitätsprofessor Dr. Vetter, Zürich: „Literarisches aus Emma Darwin, A Century of Family Letters“.
2. Spanische Sektion. Vortrag des Universitätsprofessors Dr. Schädel, Hamburg.
3. Wilhelm Doegen, Berlin: „Die Bedeutung der Lautabteilung an der Preussischen Staatsbibliothek für Sprachforschung und Sprachlehre“.

$^1/_2$8 Uhr abends: Gemeinsames Abendessen im Lehrerheim.

Freitag, den 9. Juni, 9 Uhr im Lehrerheim: Fünfte Allgemeine Sitzung. Vorträge:

1. Privat-Doz. Dr. Brunner, Wien: „Die amerikanische Lyrik der Gegenwart“.
2. Universitätsprofessor Dr. Fischer, Würzburg: „Der alte und neue Milton“.
3. Priv.-Doz. Dr. Gustav Hübener, Göttingen: „Die Entstehung der Neuenglischen Hochsprache“.

Nachmittags 3 Uhr, im Lehrerheim: Sechste Allgemeine Sitzung. Vorträge:

1. Priv.-Doz. Dr. Schöffler, Leipzig: „Neue Wege zur Europäischen Literatur des 18. Jahrhunderts“.
2. Studienrat Faser, Wilhelmshaven: „Die Grundzüge des Sprechverfahrens. Bilder aus dem neusprachlichen Unterricht“.

5 Uhr Geschäftssitzung.

Für Sonnabend, den 10. Juni ist bei genügender Teilnehmerzahl eine gemeinsame Fahrt nach Rothenburg ob der Tauber und eine Aufführung des Festaktes „Der Meistertrunk“ geplant.

Die Teilnehmerkarte

kostet 25 Mark und berechtigt Mitglieder mit ihren Angehörigen zur Teilnahme an den Vorträgen und zu freiem Eintritt in das Germanische Museum, das Albrecht-Dürer-Haus, Hans-Sachs-Haus, Lorenzkirche, Sebalduskirche, Gewerbemuseum, Katharinenbau, nicht aber zur Teilnahme an dem gemeinsamen Abendessen und zum Ausflug nach Rothenburg. Der Betrag kann entweder bis 10. Mai an den Kassenwart (Postscheck-Konto Nürnberg Nr. 30301) eingesandt oder bei Lösung der Karte bezahlt werden.

Anmeldungen sind möglichst bald an den Vorsitzenden des Wohnungsausschusses Studienprof. Dr. Hans Ley, Realschule 1, Nürnberg, zu senden.

Literaturberichte.

Pädagogische Rundschau. VII. (Vgl. *Zeitschr.* 20, 264 f.)

69. Eduard Norden, Die Bildungswerte der lateinischen Literatur und Sprache. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1920. 55 S.

Als begeisterter Verehrer des klassischen Altertums kennzeichnet der angesehene Gelehrte in diesem Vortrage alle die Vorteile, die aus der Beschäftigung mit der lateinischen Literatur und Sprache gewonnen werden können. Feine Beobachtungen über Klangwert, Stil und Rhythmus der Sprache, die freilich den meisten Gymnasiasten und auch manchen Lehrern ein Buch mit sieben Siegeln bleiben werden, gehen der Betrachtung der Literatur voran. Vergil, Horaz, Ovid, Cicero, Sallust und Tacitus werden gewürdigt, die sittlichen, vaterländischen und geschichtlichen Bildungswerte, die sie in sich schliessen, werden klar herausgearbeitet. Sehr beachtenswert ist das Bekenntnis des Verfassers, dass auf unseren Schulen die Beschäftigung mit Ciceros Reden und mit Livius eingeschränkt werden könne. Er empfiehlt dafür Seneca, der übrigens in die Mädchenschullehrpläne längst aufgenommen ist, Petrons *Trimalchio* und altchristliche und mittelalterliche Schriftsteller. Eine gute Uebersetzung von Horazens *Satiren* II, 6 und zweier Stücke aus Vergils *Georgica* erhöhen noch den Wert der Schrift, deren Inhalt der Neuphilologe nicht ganz uneingeschränkt billigen, aber durchaus mit Achtung zur Kenntnis nehmen wird.

70. Ernst Samter, Deutsche Kultur im lateinischen und griechischen Unterricht. Berlin, Weidmann, 1920. 40 S. 1,80 Mk.

Das Heft gibt einen vom Verfasser im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin gehaltenen Vortrag wieder und ist eine gewisse Ergänzung zu seinem Buche *Kulturunterricht*, das ich *Zeitschrift* 19, S. 57 besprochen habe. Er zeigt mit Geschick, was für Betrachtungen beim Erlernen der lateinischen und griechischen Wörter und bei der altsprachlichen Lektüre angestellt werden können, die für die deutsche Sprach-, Kultur- und Literaturgeschichte sowie für die deutsche und allgemeine Volkskunde hohen Wert haben. Es wäre nur zu wünschen, dass alle Altphilologen in ihrem Unterricht so verführen, wie Samter es will. Auch die Neuphilologen werden das Büchlein gern und mit Vorteil lesen und manche Anregung für ihre eigenen Fächer daraus schöpfen können.

71. Friedrich Manns Pädagogisches Magazin. Heft 406, 707, 715, 716, 722, 723, 734, 769, 770, 772, 779. Langensalza, Beyer Söhne, 19. 20.

H. 406. A. Böhm, Fr. W. Försters moralpädagogische Ansichten. Darstellung und Kritik. 2. Aufl. 36 S. 1,20 Mk. — Die kleine Schrift entwickelt in ihrem ersten Teile knapp, klar und übersichtlich die Grundgedanken von Försters Ansichten über Moralpädagogik, im zweiten gibt sie eine Reihe kritischer Bemerkungen dazu, die z. T. sehr treffend sind. Sie weist auf die Verwandtschaft mit den Anschauungen Herbarts hin, dessen Name nur in dem Buche *Erziehung und Selbsterziehung* einmal flüchtig genannt wird, sie macht auf Widersprüche zwischen Försters Theorie und Praxis aufmerksam, auf die mannigfachen Wandlungen in seinen religiösen Ueberzeugungen, auf seine stark katholisierenden Neigungen, auf seine völlige Ablehnung protestantischen Geistes. Leider ist auf seine Stellung zu nationalen Fragen, die in dieser *Zeitschrift* (vgl. 16, 210) öfter besprochen wurde, nicht eingegangen. Das Schriftchen ist sehr lesenswert, besonders für evangelische Kreise.

707. G. Budde, Erziehungsfragen zur Zeit der französischen Revolution. (Ein Spiegel für die Gegenwart.) 34 S. 1,20 Mk. — Das Heft bespricht in aller Kürze die Hauptvertreter sozialpolitischer Reformen vor der Revolution, Rousseau, Helvetius und Holbach, und ihre Ansichten und zeigt dann, wie deren Gedanken während der Revolution in oft sehr hitzigen Kämpfen sich weiter entwickelten. Volksbildung und politische Erziehung sind die Hauptforderungen. Man streitet sich über das Anrecht des Staates auf die Familie und die Kinder, über die Gleichheit und Unentgeltlichkeit des Unterrichts, über die gemeinschaftliche Unterweisung der Geschlechter, über Beseitigung des Religionsunterrichts und die Einrichtung von Volkshochschulen; auch rein kommunistische Lehrgebäude finden sich vor. Wie man sieht, ist beinahe unsere gesamte jetzige sogenannte moderne Schulreform von heute vor mehr als fünfviertel Jahrhunderten auch schon einmal dagewesen; nur die Schülerräte und Schulgemeinden sind neueren Ursprungs, aber nicht von den Führern unseres neuen Staates erdacht, sondern von Amerika eingeführt. Für einen raschen Ueberblick über diese Fragen genügt dieses Büchlein; nähere Ausführungen findet man in J. Edelheims *Beiträgen zur Geschichte der sozialen Pädagogik* (Berlin 1902). Zu bedauern ist es, dass Budde nirgends genaue Literaturnachweise gibt.

715. H. Johannsen, Das Lehrerseminar als deutsche höhere Schule. (Eine Studie zur Seminarreform.) 23 S. 0,75 Mk. — Auch einer von den vielen Vorschlägen zur Schulreform. Er ist ganz allgemein gehalten, will nur Umrisse geben und schwelgt dabei in überflüssigen Fremdwörtern. Bemerkenswert ist die Stellungnahme des Verfassers zur Forderung des Universitätsstudiums für Volksschullehrer. Er hält ihre Verwirklichung nach dem Stande der Dinge für eine Unmöglichkeit in technischer und geldlicher Hinsicht. Das Grundsätzliche seiner Anschauungen „eine deutsche Schule mit starker Betonung aller deutschkundlichen Fächer“ ist zu billigen, im einzelnen dürften seine Wünsche nach einer vierklassigen Aufbauschule bereits dadurch überholt sein, dass die sechsklassige deutsche Oberschule schon auf dem Marsche ist.

716. A. Daur, Ernst v. Sallwürk zum 80. Geburtstag. 25 S. 0.75 Mk. — In Liebe und Verehrung zeichnet der Verfasser den Lebensgang des verdienten und hoch angesehenen Schulmannes, der am 7. Mai 1838 zu Sigmaringen geboren, seit 1877 dem badischen Oberschulrat als Mitglied, seit 1907 als Leiter angehörte und seit 1914 in emsiger Musse seinen literarischen und wissenschaftlichen Arbeiten lebt. An die Skizze seines äusserlich nur wenig bewegten Lebens schliesst sich eine Würdigung seiner Hauptwerke, unter denen *Die Schule des Willens als Grundlage der gesamten Erziehung* (1915), *Die didaktischen Normalformen* (1901) und die *Erziehung durch die Kunst* (1918) besonders hervorragen. — Die Darstellung ist durchweg gut und fesselnd.

722. Adrian, Der wirtschaftliche Wert unserer freien (privaten) Schulen und Erziehungsanstalten. 13 S. 0,50 Mk. — An einem kleinen Beispiel aus Thüringen weist der Verfasser geschickt nach, dass es ein Vandalismus, eine gewaltige Torheit und eine ganz empfindliche Schädigung nicht nur in geistiger, ideeller, sondern auch in rein praktischer, materieller Hinsicht wäre, wenn man grundsätzlich die Privatschule beseitigen wollte.

723. K. König, Die Notwendigkeit der freien (privaten) Schulen und Anstalten in den neuen Staaten. 35 S. 1,20 Mk. — Das Heft begründet in sachlichen und kenntnisreichen Ausführungen die Richtigkeit der Ueberschrift. Es führt aus: „Die vorzeitige Unterdrückung der

freien (privaten) Schule gefährdet die Fortentwicklung der pädagogischen Theorie und Praxis, sie gefährdet die volle Entfaltung aller Kräfte und Anlagen der Jugend, sie bedeutet eine starke Gefährdung bedeutsamer wirtschaftlicher Werte und gefährdet die gedeihliche Weiterentwicklung der Innenkräfte des Staates."

734. **H. Rosenhaupt,** Reifealter und Schule. 17 S. 0,60 Mk. — Der lesenswerte Vortrag behandelt in knappster Form, klar und leicht verständlich, zunächst die äusseren, körperlichen Vorgänge der Reifezeit, geht dann auf die innere, geistige Entwicklung ein und betont mit Recht, dass Schule und Erzieher auf diese Erscheinungen weit mehr Rücksicht nehmen sollten, als bisher im allgemeinen geschieht.

769. **J. Ude,** Erzieht die Jugend zur Selbstbeherrschung! Ein ernstes Wort an Eltern, Lehrer und Erzieher. 17 S. 0,60 Mk. — Von streng religiösem Standpunkt aus richtet der Verfasser ernste, freilich durchaus nicht neue Mahnungen an die Erziehungsberechtigten, wie dringend notwendig es sei, die Jugend von klein auf an Selbstbeherrschung zu gewöhnen. Im Irrtum aber dürfte er sein, wenn er im allgemeinen den Erziehern, d. h. der Schule und den Eltern die Schuld gibt, dass die heutigen Menschen eine Herde willenloser Sklaven der Sinnlichkeit und des Augenblicks sind; dazu haben nicht die „Erzieher", sonder ganz andere Umstände das Entscheidende beigetragen.

770. **Georg Weiss,** Reichsverfassung und Arbeitsunterricht. 24 S. 0,80 Mk. — Verfasser gibt eine Erläuterung und Begründung des Artikels 148, Absatz 3 der Reichsverfassung, wonach Arbeitsunterricht, d. h. hier Unterweisung in der Handarbeit oder Handfertigkeit verbindliches Lehrfach in den Schulen sein soll. Er stellt dankenswerterweise seine Betrachtungen nicht vom parteipolitischen, sondern rein erzieherischen Gesichtspunkten aus an und führt im Anschluss an Wilhelm v. Humboldt aus, dass die Handarbeit mit Recht fortan für alle Mitglieder der deutschen Volksgemeinschaft ein allgemein verbindliches Bildungsmittel sein sollte.

772. **Joh. Ulrich Maier,** Die Ideale der Jugendlichen in den Entwicklungsjahren. 16 S. 0,60 Mk. — Ein kurzer Ueberblick über das im Titel genannte Problem auf Grund von eigenen Versuchen in Gestalt von schriftlichen Umfragen bei Schulkindern. Es fehlt aber leider an hinreichend genauen Angaben, besonders über die Zahl der Befragten. Es werden nur allgemeine Ergebnisse mitgeteilt, gesondert nach Knaben und Mädchen.

779. **E. von Sallwürk,** Humor. 27 S. 0,90 Mk. — Der Verfasser gibt im Anschluss an H. Höffdings Buch *Humor als Lebensgefühl* eine ausgezeichnete, von sittlichen Grundlagen ausgehende Erklärung des viel umstrittenen Begriffs. Er betrachtet nicht den alltäglichen, rasch lächelnden und schnell kommenden und gehenden Humor, sondern jenen „grossen Humor", der da „versteht und sich bescheidet, keine Kraft vergeudet und jede vorhandene Kraft hütet und fördert für kommende Arbeit und spätere Freuden". Diese Begriffsbestimmung erläutert er im einzelnen in trefflicher Weise, so dass das Lesen des Büchleins jedem Fachgenossen warm zu empfehlen ist; denn dieser „grosse Humor" sollte auch in der Schule eine edle Pflegestätte haben.

72. **Gustav Wyneken,** Der Kampf für die Jugend. Gesammelte Aufsätze. Jena, Eugen Diederichs, 1919. 271 S. 8 Mk. + 20 % Zuschlag.

Der Verfasser betont selbst, dass dieses Buch recht gut als zweiter Band seines Werkes *Schule und Jugendkultur* (1914) gelten könne. In

der Tat ist es augenscheinlich nur dazu da, seine dort vertretenen Gedankengänge zu ergänzen und durch mancherlei Einzelbetrachtungen zu erläutern. Ausserdem enthüllt es ganz vortrefflich Wesen und Charakter Gustav Wynekens, freilich in einer Art und Weise, die ausser seinen geschworenen Freunden nur wenigen gefallen wird. Es zeigt ihn als einen Mann von äusserster Schärfe gegen alles, was seinen Ansichten widerspricht, von heftiger persönlicher Angriffslust, auch gegen Leute wie Lietz, denen er viel verdankt, von ausserordentlich stark ausgeprägtem Selbstgefühl und von einer solchen pädagogischen und politischen Gesinnung, die ihn geeignet machte, im November 1918 als brauchbarer und willkommener Gehilfe des „Kulturministers" Adolf Hoffmann in die preussische Unterrichtsverwaltung einzutreten.

Die Aufsätze, die den Band bilden, zerfallen in drei Gruppen. Die erste handelt über *Schule und freie Schulgemeinde.* Sie rühmen seine eigene freie Schulgemeinde unter scharfen Ausfällen gegen den hochverdienten Hermann Lietz, obwohl sich dieser jetzt, da er gestorben ist, nicht einmal wehren kann; sie erörtern die Schülerselbstmorde, für die er der Schule die Hauptverantwortung zuschieben möchte, und entwickeln Wynekens Auffassung von Geschichte und Geschichtsunterricht. Diese Ausführungen sind so eigenartig und beleuchten seinen Standpunkt so vorzüglich, dass sie hier ohne weitere Erörterung niedriger gehängt werden müssen. S. 43 heisst es: „Eine Bevorzugung des eigenen Volkes, eine sogenannte *nationale* Geschichtschreibung, ist nichts als die unvornehmste Form einer verfehlten Richtung. . . . Der Jugend eine Vorliebe fürs eigene Volk einzuflössen, einen nationalen Egoismus, das ist eine Versündigung an ihrem Urteil, eine Vergiftung ihres Intellekts". Und S. 51: „Dürfen *wir* uns *unsere* Grossen wirklich zueignen? Nicht wegen unser, sondern trotz unser sind sie uns geschenkt, und wenn sie vom Elysium auf uns herabblicken könnten, mit welchen Gefühlen müssten sie unseren kulturpolitischen Jubel erwidern?" — Das genügt für diesen Jugenderzieher!

Die zweite Gruppe betrifft die *Jugendbewegung.* Die zwölf Stücke sind alle revolutionär gestimmt und wollen die Jugend ganz auf sich selbst stellen. Kennzeichnend ist die hier wie auch sonst in dem Buche sich findende Empfehlung und Verteidigung der berüchtigten Zeitschrift *Der Anfang,* die kurz vor dem Krieg ebenso unliebsames wie berechtigtes Aufsehen erregte, weil sie mit allen Mitteln in Schülerkreise eingeschmuggelt wurde und zur Verspottung und Verhöhnung der Lehrer und Eltern anleitete.

Der dritte Abschnitt enthält Reden, die von dem gleichen Geiste erfüllt sind. — Das Buch ist zu empfehlen, weil es volle Klarheit über Wyneken schafft; und diese ist dringend nötig, da noch immer manche Leute ihn für einen wirklichen Jugenderzieher halten.

73. **Moede** und **Piorkowski,** Zwei Jahre Berliner Begabtenschulen. Erfahrungen ihrer Schulleiter. Lpz. Hirzel, 20. VII + 37 S. 5,50 Mk.

Das Heft enthält die Berichte der fünf Berliner Anstalten — eines Gymnasiums, einer Realschule und dreier Mädchenschulen, — an denen seit zwei Jahren sogenannte Begabtenklassen eingerichtet waren. Das einzig Sichere, das daraus hervorgeht, ist die etwas magere, allerdings nicht eben verwunderliche Tatsache, dass bisher ein bestimmtes und klares Urteil über diese Einrichtung noch nicht abgegeben werden kann. Für diese Feststellung hätte übrigens auch eine andere Art der Fest-

stellung genügt; denn auf viele Abnehmer wird das Heft bei dem auch für heutige Verhältnisse ungewöhnlich hohen Preise von 5,50 Mk. für 37 Seiten kaum rechnen können.

74. **Rudolf Borch,** Bilderatlas zur Geschichte der Pädagogik mit begleitendem Text, chronologischer Uebersicht und Bücherkunde. Wolfenbüttel, Zwissler, 20. 123 S. 4°. 24 Mk.

Was Könnekes berühmter *Bilderatlas* für die Geschichte der deutschen Literatur, das ist dieses Werk für die Geschichte der Pädagogik. Sein Hauptwert liegt in der reichen und geschickten Auswahl und der in allem Wesentlichen auch gut gelungenen Wiedergabe der Bildnisse grosser Erzieher. Wie im Unterricht nach Pestalozzi die Anschauung das Fundament aller Erkenntnis ist, so ist sie auch für den Erforscher der Geschichte unserer Erziehung ein ausserordentlich schätzenswertes, bisher viel zu wenig ausgenutztes Hilfsmittel. Aber das Bild bietet noch viel mehr als blossen Anschauungsstoff. Zunächst sind unter den Abbildungen knappe, aber ausreichende und alles Wichtige berücksichtigende Lebensabrisse der Dargestellten gegeben. Als Anhang bietet es ausserdem eine zeitlich geordnete Uebersicht über die gesamte Geschichte der Pädagogik in ihren Hauptvertretern und im Anschluss daran eine Bücherkunde, die eine Auswahl der wichtigsten und wertvollsten Schriften bringt.

Es liegt in der Natur der Sache, dass in dem immerhin gedrängten Werke nicht alle Wünsche aller erfüllt sein können. Eine Auslese war notwendig, sowohl bei den Bildern wie bei den Literaturangaben. Mit dem Herausgeber darüber zu rechten, ist hier nicht der Ort. Es gebührt ihm vielmehr uneingeschränkter Dank für seine mühevolle Arbeit, der am besten in starker Benutzung des Buches Ausdruck fände, auch bei unseren Fachgenossen, namentlich bei der Ausbildung der Referendare und in den Oberlyzeen Für eine neue Auflage wäre eine reichere Berücksichtigung des höheren Schulwesens wünschenswert. Unter den Schulordnungen des 19. und 20. Jahrhunderts (S. 106) fehlen die Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Knabenschulen ebenso wie die grundlegenden Bestimmungen über das Mädchenschulwesen von 1894 und 1908. Die Literaturangaben über die Mädchenbildung (S. 108) sind sehr dürftig, auch die über die Verhältnisse der ausserpreussischen Staaten in neuerer Zeit. S. 121 sollten die grossen Nachschlagewerke von Beier und Güldner, auch die Bücher von E. Horn nicht fehlen. Sonst teile ich nur noch ganz wenige Einzelwünsche mit; es sollten noch aufgenommen werden: W. Ruhmer, *Pädagogische Theorien über Frauenbildung in der Renaissance* (Bonner Dissertation 1915; s. meine Besprechung in der *Zeitschr. f. Gesch. d. Erz. u. d. Unterr.* VII 1907 S. 62 ff.); Cornelia Benndorf, *Die englische Pädagogik im 16. Jahrhdt.* (Wien 1905; vgl. *Engl. Stud.* 37, 1907, S. 168 ff; B. Hofmann, *Das Lebenswerk Wilhelm Reins* (Langensalza 1917).

75. **Alfred Graf,** Los vom Philologismus. Eine Laienpredigt über die Reformbedürftigkeit unseres Mittelschulwesens. Nürnberg, Burgverlag, 19. 69 S.

Der Verfasser ist durch seine *Schülerjahre* (1911) in weiteren Kreisen bekannt geworden, und schon in diesem Buche hatte er seinen scharfen Kampf gegen die alte Schule, insbesondere gegen das humanistische Gymnasium, aufgenommen. In der vorliegenden Schrift setzt er ihn mit glühendem Eifer fort. Mit vielen seiner Angriffe hat er auch recht, namentlich damit, dass er es als einen der grössten Grundschäden unseres Mittelschulwesens bezeichnet, „dass sich dort alles um den fremdsprachlichen

Unterricht als Mittel- und Angelpunkt dreht". Auch in manchen Einzelheiten kann man seinen im Tone schärfsten Hasses vorgetragenen Ausführungen eine gewisse Berechtigung nicht versagen, aber im ganzen schüttet er doch das Kind mit dem Bade aus. Durch seine Masslosigkeit verdirbt er vieles, und besonders greift er allzuhäufig Dinge als noch bestehend an, die in Wirklichkeit längst überwunden sind. Seine vielfachen Uebertreibungen wirken störend, und auch der Umstand wiegt schwer, dass er im wesentlichen nur niederreisst, aber keinen klaren Weg zu einem besseren Ersatze für das von ihm so wild geschmähte Alte zu zeigen weiss; denn mit dem kurzen Hinweis auf das Schlagwort Einheitsschule, von dem er alles Heil zu erhoffen scheint, ist es nicht getan. Gewiss ist die Schrift ein Beitrag zur Schulreform, aber kein fruchtbarer. Mit Darlegungen dieser Art kommen wir nicht weiter.

76. **Matthias Meyer**, Pädagogisches Neuland. Ketzereien. Lpz., Quelle und Meyer, 20. 101 S. 8,— Mk.

Eine ungemein frisch und lebhaft geschriebene Arbeit des bekannten Hamburger Schulmannes, deren Ketzerei nur darin besteht, dass sie neues reges Leben in unser teilweise allerdings etwas überaltertes Schulwesen hineinbringen will. Das Wesentliche dabei ist aber gar nicht ketzerisch, sondern bietet Ansichten dar, die bereits in weiten Kreisen geteilt werden. In manchen Einzelheiten freilich geht der Verfasser mit seinem Idealismus insofern etwas zu weit, als er die Hemmungen und Härten der rauhen Wirklichkeit ab und zu zu vergessen und Lehrern und Schülern mehr engelhafte als menschliche Eigenart zuzuschreiben geneigt erscheint. Auch sind vorwiegend die Bedürfnisse der Volksschule berücksichtigt, während die der höheren Lehranstalten nicht so sehr in Betracht gezogen sind. In seinen politischen Anschauungen folgt der Verfasser insofern neueren Strömungen, als er z. B. in seinem Lehrplan S. 50 ff. die Religion ganz auslässt und S. 75 des deutschen Volkes bewusste Abkehr von der Machtpolitik und sein Bekenntnis zur Kulturpolitik für etwas sehr Wertvolles hält. Dabei vergisst er nur leider wie so viele andere, dass der Begriff der „Weltkultur" seinen blendenden Ausdruck im Schmachfrieden von Versailles gefunden hat. — In seinen Ansichten über die Lehrerbildung — es darf in Zukunft natürlich nur einen einheitlichen Lehrstand geben — bekämpft er eifrig die praktischen und auf das Mögliche gerichteten Vorschläge Sprangers. — Aber lesenswert und obendrein unterhaltsam ist das Büchlein, und man findet manche Anregung darin.

77. **Artur Buchenau**, Die Einheitsschule. 2. Aufl. Lpz. Teubner, 19. 58 S. 1,50 Mk.

Die erste Auflage dieser kleinen Schrift habe ich *Zeitschr.* 18, 356 f. eingehend besprochen. Die neue ist durch die Einfügung einiger theoretischer Erörterungen über die Sonderaufgaben einzelner Fächer und über die Eingliederung der Fortbildungsschulen sowie durch das Eingehen auf manche inzwischen erschienen neue Schriften erweitert worden, in der Grundauffassung aber natürlich unverändert geblieben.

78. Höhere Schule und sechsklassige Grundschule. Denkschrift, verfasst im Auftrage des Vorstandes des sächsischen Philologenvereins von **K. Kiess, H. Datho** und **K. Genthe**. Lpz., Quelle & Meyer, 20. 27 S. 1,60 Mk.

Diese Denkschrift lehnt zwar, den gegebenen Verhältnissen Rechnung tragend, die vierjährige Grundschule nicht ab, bekämpft aber aufs schärfste ihre weitere Ausdehnung, insbesondere die auf sechs Jahre. Die Begründung dafür geben psychologische und pädagogische Gesichtspunkte. Die

Begabungsforschung stützt nach ihrem augenblicklichen Stande nicht die sechsjährige Grundschule, und die höhere Schule würde durch den Verlust der beiden untersten Klassen VI und V schwer leiden, vor allem würden der sprachlichen Bildung wesentliche Grundlagen entzogen. Ein Ersatz dieser beiden Klassen durch besondere Vorbereitungs- oder Förderklassen an den Volksschulen wären ungenügend, die Realschulen, Handelsschulen und Lyzeen würden durch die sechsjährige Grundschule beseitigt werden. — Die Ausführungen der Denkschrift sind recht beachtenswert.

Arthur Franz, Neuphilologische Strömungen. Ueberlegungen zum 17. Allg. deutschen Neuphilologentage in Halle. Giessen, v. Münchow, 21. 50 S. 8,00 Mk.

Diese Schrift des Giessener Romanisten ist eine sehr gründliche, scharfsinnige und sachlich wertvolle Auseinandersetzung mit den Strömungen, die sich auf dem letzten Neuphilologentage geltend gemacht haben. Er zeigt sich als ein feiner Beobachter, der die Grundprobleme scharf erkennt und ihnen mit rückhaltloser Kritik zu Leibe geht. Er stellt zunächst die drei leitenden Gesichtspunkte, die die Tagung beherrschten, fest: die neuphilologische Forschung, die Ausbildung der neuphilologischen Lehrer und den neusprachlichen Schulunterricht. Auf allen drei Gebieten zeigen sich gegenüber der Vergangenheit neue Anschauungen. Sie gipfeln darin, dass man die bisher üblichen Grenzen zu überschreiten sucht und vor allem den Mächten der Wirklichkeit Rechnung tragen will. So erkennt er zunächst eine Reihe kritischer Strömungen, deren Träger die neuphilologischen Schulmänner sind. Da fallen ihm zuerst die kritischen Aeusserungen gegenüber den Persönlichkeiten auf. Die durchschnittliche Einschätzung der Hochschullehrer durch die Schulmänner ist nicht sehr hoch; sie lautet im allgemeinen — Ausnahmen sind natürlich vorhanden — dahin, dass man von den Leuchten der Wissenschaft nicht eben viel für die Berufsausbildung gehabt hat, dass sie „nicht mehr als Vorbilder dafür gelten, wie geistiges Erleben vermittelt werden kann". Auch an der Forschung an sich wird Kritik geübt. Schultz-Goras Vortrag über die deutsche Romanistik in den letzten zwanzig Jahren erscheint ihm wesentlich als eine Abwehr der modernen Bemühungen, die bisherigen Grenzen der Wissenschaft zu überschreiten. Die Begründung dieser Verhältnisse, die Franz gibt, ist ausgezeichnet, muss aber bei ihm selbst nachgelesen werden

Ebenso wertvoll sind seine Betrachtungen über die Gesamtströmungen und das Vorbildungsproblem. Er unterscheidet dabei drei Stufen: die indirekte, die den Hauptnachdruck auf die wissenschaftliche Denkart des Gelehrten legt, die praktische, bei der es vornehmlich auf das Wissen und die Fertigkeiten des Neusprachlers ankommt, und die direkte, die vor allem den eigentümlichen Beruf des Lehrers ins Auge fasst. Alle drei würdigt er kritisch und hebt ihre Vorzüge und Nachteile klar hervor.

Wir können dieses Büchlein besonderer Beachtung empfehlen. Es dient dazu, in die Fülle der Gesichte, die auf unseren Neuphilologentagen aufzutauchen pflegen, Ordnung zu bringen. Wer sich mit den Gedankengängen des Verfassers näher vertraut macht, wird über manche Punkte klarer werden, über die man gemeinhin flüchtig hinweg zu gehen geneigt ist. Gerade gegenwärtig, wo die neueren Sprachen in ihrem Bestande an den höheren Schulen arg bedroht sind und ihr Betrieb an der Universität mit ungewöhnlichen Schwierigkeiten zu kämpfen hat, ist es besonders nötig, die entscheidenden Grundprobleme scharf und nüchtern zu überblicken. Franz ist hierfür ein guter und anregender Führer.

Breslau. H. Jantzen.

Ph. Fuchs, Das altfranzösische Verbum *Errer* mit seinen Stammesverwandten und das Aussterben dieses Wortes. Diss. München. Erlangen. Junge u. Sohn, 19.

Die aus der Vosslerschen Schule hervorgegangene Arbeit beschäftigt sich mit dem aus *iterare* entstandenen, jetzt ausgestorbenen Verbum. Die eigentliche Bedeutung war „reisen, umherwandern, auf Abenteuer ausziehen, gehen, marschieren, gelegentlich auch aufbrechen, weiterziehen, seinen Weg beeilen, reiten, jagen, in übertragener Bedeutung: handeln, sich verhalten, gut, schlecht fahren, ein gutes, schlechtes Los haben (von Menschen), fahren (von Dingen). Reste dieses Verbums sind noch erhalten in *le juif errant* (der ewige Jude) und *chevalier errant.* Die Wörterbücher geben (umher) irren an, scheinen es also mit lateinisch *errare* irren zusammenzubringen, was jedoch nicht zutreffend ist. Interessant ist, dass *le chevalier errant* im Spanischen *caballero andante* heisst, woraus hervorgeht, dass dieses *errer* mit lat. *errare* nichts zu tun hat.

Das Aussterben dieses Wortes war bedingt einerseits durch kulturelle und literarische Momente, da ja die Einführung, Entstehung und der Grad der Verwendung von Wörtern von der jeweiligen Kulturperiode abhängig ist. So stammt z. B. *arriver* (eigentlich „ans Ufer gehen") aus einer Zeit, wo die Schiffahrt eine wichtige Rolle spielte. Das Verbum *errer* ⟨ *iterare* ist bereits im 13. Jahrhundert bedeutungsschwach und wird vom 15. Jhd. an selten verwendet. Mit dem Verfall des Rittertums war dem Wort „der Nährboden, nämlich die Anschauung" entzogen. Hierzu kam noch die Konkurrenz der Synonyma. „Die lautschwachen Synonyma müssen gegen die lautlich günstiger gestellten Synonyma zurücktreten" *(errer—chevaucher) (erre* Weg — *chemin, voie, conte, sentier).* In etymologischer Hinsicht siegt die Gruppe, die die grösste Wortfamilie besitzt, in semasiologischer Hinsicht wird immer ein eindeutiges Synonymon bevorzugt. *errer* ⟨ *iterare* hat schon in seiner eigentlichen Bedeutung eine grosse Vieldeutigkeit. So muss man dem Verfasser dieser reizenden, auch stilistisch trefflichen Studie beipflichten, wenn er am Schluss der Arbeit auf die Beobachtung hinweist, dass die nach Angleichung, Nachdrücklichkeit, Wucht und Deutlichkeit des Ausdrucks strebende Sprache unausgesetzt reformiert, indem sie da, wo es notwendig ist, kräftigere und lebensvollere Wortgestalten an Stelle sprachlicher Schwäche und Undeutlichkeit, Blassheit und Farblosigkeit setzt.

G. Loesch, Die impressionistische Syntax der Goncourt. Eine syntaktisch-stilistische Untersuchung. Nürnberg 19. 8⁰. XVI u. 124 S.

Wohl am nachhaltigsten ist der Stil des französischen Schrifttums im 19. Jhdt. von den Brüdern Edmond und Jules de Goncourt, den Schöpfern des *style impressioniste*, der *écriture artiste*, der *sensations rares*, kurz des *style personal*, beeinflusst worden. Nicht nur der Wortschatz, sondern vor allem die Syntax erfuhr durch sie eine Umgestaltung, die dazu herhalten musste, den wissenschaftlichen Dilettantismus ihrer oft pathologischen Helden zu stützen. — So war es eine reizvolle und dankenswerte, aber auch keine leichte Aufgabe, diesen Stil zu untersuchen, und ist erfreulich festzustellen, dass sich der Verfasser mit grossem Geschick dieser Arbeit unterzogen hat. Syntaktische Abhandlungen aus dem Gebiet des 19. Jhdt. sind leider recht selten.[1]) Hier haben wir aber eine Darstellung, die unsere syntaktischen Kenntnisse in jeder Hinsicht bereichert.

Werke der Goncourts sind in den letzten Jahren auch als Schullektüre beliebt, vor allem die kulturgeschichtlichen Inhalts. Es ist daher

zu bedauern, dass der Verfasser nicht wenigstens eins von diesen in den Kreis seiner Betrachtung gezogen hat. Als Erfinder des historischen Kolorits sind die Brüder Goncourt auch in dieser Hinsicht bahnbrechend gewesen. Eine kritische Uebersicht zeigt uns, wie wenig tiefgehend die bisherigen Untersuchungen über die Goncourts gewesen sind, obwohl die Zeugnisse der Goncourts selbst über ihren Stil (III. Abschnitt) ziemlich zahlreich fliessen. Wichtig ist der Zusammenhag des malerischen Impressionismus mit dem literarischen. Weisen beide doch die gleichen Theorien und die parallele Technik auf. Von den Einzelerscheinungen der impressionistischen Syntax werden besonders die Umformung des normalen logischen Satzes, das Satzgefüge, Stellung und Trennung der Grundbestandteile des Satzes, die syntaktischen Besonderheiten der adnominalen, qualitativen Satzbestimmungen, Besonderheiten beim Verbum, Pronomen, Artikel, Präpositionen, Konjunktionen und Negationen behandelt.

Es ergibt sich aber, dass die Goncourts in ihrer impressionistischen Schreibweise nicht originell sind.[1]) Anfänge davon finden sich schon bei Chateaubriand, Sainte-Beuve und Michelet. Doch sind die Goncourts der Höhepunkt der impressionistischen *écriture artiste*. Zola ist in seiner Schreibweise von ihnen stark beeinflusst, z. T. auch Maupassant. Der grosse Nachfolger der Goncourts ist Daudet, weiterhin Loti und Huysmans.

Bei den Literaturangaben hätte die Aufzählung bekannter Nachschlagewerke und Kompendien wegbleiben können. Vermisst habe ich: Marx, *Les Goncourt et l'Art (Gazette des Beaux Arts)* 97. Marillier, *Les Goncourt (International Quaterly Review)* 03. van den Bosch, *Autour du Journal des Goncourt.* 89.

J. Priebsch, Französisches Lesebuch für Handelshochschulen. Wien 19. Exportakademie. Gr. 8⁰. VI u. 71 S. 2,40 Kr.

So mancher Amtsgenosse, der Gelegenheit hat, an einer Handelsschule zu unterrichten, wird es mit Freuden begrüssen, ein Lesebuch wie das vorliegende zur Verfügung zu haben. Auch für vorgeschrittene Schüler unserer Volkshochschulen wird es gute Dienste leisten. Der Inhalt bewegt sich vorwiegend auf dem Gebiet des Handels und Gewerbes. Ausgehend von einer etwas zu moralischen Erzählung *(Ambition légitime)* wird in ganz kurzen, zu Sprachübungen sehr geeigneten Stücken das Gebiet der Warenkunde behandelt *(le fer, le nickel, la houille, le caoutchouc)*, daran reihen sich kulturgeschichtliche (*le paysan, la vigne, le maréchal-ferrant)*, erzählende *(conseils d'un vieillard. Prévoyance. La vraie politesse)* und schliesslich in der Hauptsache nationalökonomische Abschnitte *(Le système mercantile. Les physiocrates. Besoin et désir. Le capital. Les crises. La monnaie. Le change*). Den Schluss bilden die *Mélanges linguistiques*, wohl der schwächste Teil dieses Buches. Hier hätte so Manches (weil z. T. falsch und veraltet) wegbleiben können. — Der grösste Teil des Inhalts ist aus Brunot entnommen (vor allem in der ersten Hälfte), die nationalökonomischen Abschnitte stammen aus dem bekannten trefflichen französischen Werk von Gide und Rist, *Geschichte der volkswirtschaftlichen Lehrmeinungen.*

Breslau. P. Oczipka.

---

[1]) Hinweisen möchte ich hier auf die ältere, recht gute Arbeit von J. Siede, *Syntaktische Eigentümlichkeiten in der Umgangssprache wenig gebildeter Pariser*. — Die Arbeit Bossons über die Sprache Maupassants zeigt dagegen nicht tiefe Einsicht in syntaktische Fragen.

Prosper Mérimée, Colomba. Edition abrégée et annotée par A. Mohrbutter. Kiel und Lpz., Lipsius & Tischer, 19. VI u. 81 S., Anmerkungen 11 S. 1,60 Mk., Wörterb. 0,60 Mk.

Der Roman *Colomba* durfte in der Sammlung nicht fehlen, denn er ist ein Meisterwerk französischer Erzählungskunst. Die Handlung ist spannend, die Charaktere sind scharf und klar gezeichnet, die Sprache ist wahrhaft klassisch, alles Eigenschaften, die der Klassenlektüre einen guten Erfolg sichern. Er ist fast um die Hälfte verkürzt, ohne dass der Zusammenhang gelitten hätte. Für die Anmerkungen sind vielfach die Ausgaben von Max Kuttner (Freytag) und Otto Schmager (Weidmann) benutzt. S. V und VI enthalten eine kurze Biographie Prosper Mérimées nach der Darstellung von Larousse.

Im Text ist S. 5 Z. 26 zu lesen: *de ses hommes* st. *des ses h.* — S. 13 Z. 8 fehlt der Bindestrich zwischen *est-ce*, der sonst immer gedruckt ist. — S. 55 Z. 18 l.: *quitté* st. *quitte.* — Von den Anmerkungen sind besonders diejenigen wertvoll, die sich auf die Geschichte und die Geographie Korsikas, sowie auf die Sitten und Gebräuche seiner Bewohner beziehen, so $2_{,7}$: *vendette,* $4_{,17}$: *mâquis,* $7_{,32}$—$8_{,14}$: Totenwacht und Totenklage auf Korsika, *voceri, ballate,* $8_{,5}$: *Vittolo tua Sampiero Corso,* $10_{,25}$: *La maison où Napoléon est né,* $16_{,28}$: *mezzaro,* $81_{,26}$: *elle a le mauvais œil* u. a. S. 8 Z. 9 v. u. l.: $49_{,3}$ st. $49_{,13}$.

Le Siécle de Louis XIV. Auszüge aus Lavisse, Rambaud, Duruy, Voltaire, Taine, Fénelon und Guizot. Mit Anmerkungen zum Schulgebrauch hersg. von L. Dietrich. Mit einem Bildscchmuck und einer Karte. Bielefeld, Velhagen 20. XXI u. 148 S. Anh. 56 S. 1,60 Mk., Wörterb. 68 S. 0,55 Mk.

Die hier vorliegende Auswahl will die Schüler in die französische Kultur des 17. Jhdts. einführen und sie zugleich mit mehreren hervorragenden Vertretern der französischen Prosaliteratur, vor allem der Geschichtsschreibung, bekannt machen. Die einzelnen Proben sind so umfangreich, dass die Eigenart jedes Schriftstellers erkannt werden kann, und reihen sich in der Weise aneinander an, dass sie sich zu einem nahezu vollständigen Bild jenes glänzenden Abschnittes in der Geschichte des französischen Volkes vereinigen. Den Reigen eröffnet Ernest Lavisse, der einzige Lebende unter den in diesem Bande vertretenen Schriftstellern, der die Person des Königs und das Wirken seines bedeutendsten Dieners, Colberts, des Begründers der modernen Staatsverwaltung in Frankreich, schildert. Ueber auswärtige Politik und vor allem über Louvois' Verdienste um die Neugestaltung des französischen Heerwesens berichtet ein Abschnitt aus Alfred Rambauds *Histoire de la civilisation française.* Aus der Kriegsgeschichte ist der holländische Feldzug ausgewählt worden, der den König auf der Höhe seines Ruhmes zeigt. Das Stück ist der *Histoire de France* von Victor Duruy[1]) entnommen; es ist leicht verständlich und eignet sich daher zur kursorischen Behandlung. Zum Kapitel „Wissenschaften und Künste“ hat Voltaire[2]) das Wort, der als grösster französischer Schriftsteller und Kritiker des 18. Jhdts. wohl der berufenste Dolmetsch für diese Gebiete ist. Die gesellschaftlichen Verhältnisse und das Leben am Hof des Königs beschreibt Hippolyte Taine[3]) mit unübertrefflichem Geschick.

---

[1]) Aus der *Histoire de France* ist hier abgedruckt Kap. II: *Guerre de Hollande* S. 61—76.

[2]) Aus *Le Siècle de Louis XIV.* sind hier abgedruckt Kap. 31: *Des sciences.* Kap. 32: *Des beaux arts.* Kap. 32: *Suite des arts.*

[3]) Aus *Les origines de la France contemporaine I. L'ancien régime* ist hier abgedruckt: Livre Ier: *La structure de la société* S. 100—103) und Livre IIe: *Les mœurs et les caractères* (S. 103—118).

Dass auch das Urteil eines Zeitgenossen Ludwigs XIV. gehört zu werden verdient, bedarf kaum der Begründung, obwohl mit dem Zurückgreifen auf das 17. Jhd. der Grundsatz, dass nur moderne Prosa geboten werden soll, durchbrochen wird. Es wurde zu diesem Zwecke François de Fénelons *Lettre du roi* aufgenommen, ein Text, dessen Sprache nicht veraltet und dessen Inhalt wichtig ist, weil wir hier einen Gegner Ludwigs XIV. hören. — Das Gesamturteil über das Frankreich Ludwigs XIV. schliesslich ist François Guizot[1]) überlassen, der in knapper, übersichtlicher Darstellung noch einmal alles zusammenfasst, was sich zum Lob und Tadel dieser Regierung sagen, und der zugleich einen Ausblick auf das 18. Jhd. tun lässt. Die Ausgabe ist für das 2. Halbjahr der UI bestimmt; der Lesestoff kann aber auch auf beide Primen verteilt werden.

An kleineren Versehen sind mir im Text und in den Anmerkungen nur folgende aufgefallen: Text S. 54 Z. 9 l.: *permanents* st. *permaments*. — Anmerkungen S. 11. Z. 1 v. u. l.: *pays* st. *days*. — S. 21 Z. 4 v. o. l.: *15*) st. *16*) — S. 26 Z. 8 v. u. l.: *holl.* wie 66_{25} st. *deutsch*. — S. 27 Z. 5 v. u. l.: *2*) st. *3*). — S. 46 Z. 12 ist hinter *Regalien* einzuschieben: *Anm. zu.* — S. 47 Z. 4 v. u. ist die Klammer mit dem Hinweis auf 'Rambaud Anm. zu S. 46 Z. 7 f.' unverständlich. — Mit grosser Sorgfalt ist das beigegebene Wörterbuch bearbeitet.

Conteurs modernes IV. Ausgewählte Erzählungen von Normand, France, Coppée, Maupassant, Daudet, Claretie. Erklärt von K. Wimmer Lpz., Renger, 20. 98. S. 1,30 Mk.

In dem vorliegenden vierten Bändchen der *Conteurs modernes* sind 8 Erzählungen abgedruckt: Jacques Normand, *Monsieur Roumégas*, *Le Vieux Cocher* und *Le Rapide de T. L. M.*, Anatole France, *Le Jongleur de Notre-Dame*, François Coppée, *Un Enterrement civil*, Guy de Maupassant, *La Parure*, Alphonse Daudet, *La Fête des Toits*, Jules Claretie, *Catisson.*

Eine kurze Biographie und die Angabe der Hauptwerke der einzelnen Schriftsteller findet sich jedes Mal vor den Anmerkungen zu den einzelnen *Contes*, die sich denen in den drei ersten Bändchen der *Conteurs modernes* nach Inhalt und Sprache würdig anreihen und als anziehender Lesestoff für die mittleren und oberen Klassen der höheren Schulen warm empfohlen werden können.

Eugen Labiche et **Ed. Martin,** Le Voyage de Monsieur Perrichon Comédie en 4 Actes. Für den Schulgebrauch hrsg. von E. Leitsmann Lpz., Renger 20. XII. u. 80 S. 1,10 Mk.

Wenn in der französischen Schullektüre das Lustspiel und die humoristischen Erzählungen schon immer einen breiten Raum eingenommen haben, so waren in dieser Hinsicht Molière und Alphonse Daudet die unbestrittenen Herrscher. Neben diese Sonnengeister des Humors stellt sich, wenn auch anders geartet und nicht mit derselben Hoheit, Eugène Labiche. Jahrzehntelang hat er das grosse Publikum nicht nur in Frankreich durch seine unwiderstehliche Komik zum zwerchfellerschütternden Lachen gebracht. Wenn unsere Schüler an dieser Heiterkeit teil haben sollen, so kommen nicht nur die mittleren Klassen in Betracht, für die das Lustspiel *Le Voyage de Monsieur Perrichon* nach seiner geringen Schwierigkeit zunächst geeignet zu sein scheint, sondern auch die

[1]) Aur Guizots *Histoire générale de la civilisation en Europe* ist hier abgedruckt: *Prépondérance de la France en Europe aux XVII*e *et XVIII*e *siècles*. (S. 130—148).



Schüler der Oberklassen werden von einer kursorischen Lektüre des Stückes erquickt werden.

Die vom französischen Verlage Calmann-Lévy verlangte Kürzung ist an unwesentlichen Stellen vorgenommen worden, so dass das Stück nicht beeinträchtigt ist. Der Text ist nach der Gesamtausgabe von Labiches Werken gegeben worden.

Die biographische Einleitung (S. V—XII) bringt alles Wissenswerte über das Leben und die Werke von Eugène Labiche, der von 1840 bis 1880 neben Scribe sowie Meilhac und Halévy die französische Lustspielbühne beherrschte.

Neben dem behäbigen, eingebildeten, beschränkten egoistischen Philister *(philistin)* hat Labiche die anderen üblichen Figuren des Lustspiels und der Posse erfolgreich verwertet, die manchmal scharfzüngige, manchmal zärtliche Ehefrau, das unbedeutende Haustöchterlein, den Liebhaber, die alte Jungfer, die Witwe, den Onkel vom Lande, den Geizigen, den selbstbewussten Gelehrten, den bramarbasierenden Soldaten.

Text und Anmerkungen sind sorgfältig bearbeitet. Bei der Lektüre sind mir folgende Versehen aufgefallen: Text S. 10 sind die Zeilen von Zeile 15 an um 2 Zeilen verschoben, also Zeile 15 wird Zeile 17 u. s. f. — Anmerkungen S. 64 l.: 10_{15} st. 10_{13} u. s. f. — Anm. zu S. 20, 34 sind die zum Vergleich herangezogenen Anmerkungen in umgekehrter Reihenfolge zu drucken. — Anm. zu S. 30, 25 l.: *reprendrais* st. *rependais*. — Anm. zu S. 54, 24 ist der Verweis auf 46, 19 unverständlich.

Doberan i. Meckl. O. Glöde.

Cyprien Francillon, Französisch-deutsches Gesprächsbuch. 2. Aufl. (Sammlung Göschen). Leipzig, Göschen, 19. — 145 S.

Der Verfasser, der Lektor am orientalischen Seminar und an der Handelshochschule in Berlin war, lässt in dieser neuen Auflage seines Gesprächsbuches die Dinge des täglichen Lebens, die Hauptbeschäftigungen der Menschen, immer wieder uns nahe tretende Verhältnisse, das Leben in der Stadt und auf dem Lande und am Schlusse nach dem Abschnitt XIX: *L'armée et la marine* im letzten einige Bemerkungen über Frankreich und die Franzosen an uns vorüberziehen. Oft ist das Gebotene im Zwiegespräch vorgeführt, einzelne Abschnitte mehr in kurzen belehrenden Darstellungen, in denen sich die Dinge manchmal etwas stark zusammendrängen, so wenn es S. 52 heisst: Sa fille est jolie à croquer; une charmante brune de dix-huit ans, élancée et gracieuse, avec deux lourdes nattes roulées autour de la tête, des mains fines et des pieds mignons. Les nains, les bossus, les boiteux, les géants doivent s'estimer très malheureux en la voyant; les blondes, les rousses, les maigres, les grasses la regardent d'un œil d'envie; les laiderons la méprisent sûrement. Elle ressemble plutôt à son père qu'à sa mère; oder wenn S. 53 in fast ununterbrochener Reihenfolge menschliche Charaktereigenschaften aufgezählt werden: La jeunesse est passionnée, insouciante, crédule, curieuse, turbulente, babillarde, vainteuse rusée, géréreuse etc. La vieillesse est sévère, sage, juste, bonne, bienfaisante, économe, sobre, méticuleuse. Certains caractères sont vifs, violents, bourrus, querelleurs etc.; d'autres sont francs, doux, pacifiques, bienveillants etc. Im allgemeinen sind die zu erwartenden Dinge an richtiger Stelle geboten. So findet man unter dem Abschnitt XVII *Fêtes* Einzelheiten über Verlobung, Hochzeit, Unterzeichnung des Ehevertrages, standesamtliche und kirchliche Trauung, die Kleidung der Braut, das Hochzeitsmahl, Patenschaft, Trauerfeierlichkeiten. Natürlich ist der 14. Juli 1789 und seine Feier nicht vergessen. Es folgt die Parade von Longchamps, einiges über Geburtstage

und Namenstage, über Weihnachten und Predigten. Gewiss vermisst man auch manches. Das Fest der drei Könige und seine Feier ist nicht erwähnt, auch vom Karneval erfährt man nichts.

Das Ganze ist so angeordnet, dass in der linken Spalte auf jeder Seite der französische Text steht, in der rechten Spalte der deutsche. An dem Französischen habe ich nichts zu beanstanden, aufgefallen ist mir S. 72: Marie, reconduisez monsieur et éclairez-lui = Marie, begleiten Sie den Herrn hinaus und leuchten Sie ihm. Ich kenne für die letzte Wendung nur den transitiven Gebrauch von *éclairer* für die Neuzeit, wie es auch Littré, Académie, Sachs, *Dictionnaire général,* Pfohl verzeichnen. Um so mehr Aussetzungen sind an dem deutschen Ausdruck zu machen. Es zeigt sich hier wiederum einmal, wie unendlich schwer es ist, bis in die feinsten Verästelungen sich eine Sprache richtig anzueignen, selbst wenn man in dem Heimatlande derselben Jahre lang zubringt und sich um ihre Erlernung bemüht. Von der eigenen Stellung der Negation im Französischen vor dem Objekt verleitet, stellt Verf. sie auch im Deutschen so: S. 8: Aber man darf nicht die Arbeit scheuen; S. 11: Verlieren Sie nicht Ihren Gepäckschein. Oft wird der Artikel gesetzt, wo wir ihn besser vermeiden: Ich esse nicht übermässig gern das Fleisch, aber ich esse gern alle Gemüsearten; S. 81: Ich habe gern die Möbel aus Mahagoni, wo auch die Stellung von gern stört; S. 82: Die Doppelfenster sind in Paris überflüssig. Falsche Präpositionen finden sich: S. 54: Nehmen wir uns in acht gegen den Zorn. S. 138: Le pays a été privilégié par la nature. Il a accès sur de grandes mers: Es hat auf grosse Meere Zugang. S. 137: Die Senatoren sind nicht durch das allgemeine Wahlrecht gewählt > werden nicht nach dem a. W. g. S. 136: Vous savez que la France est divisée en 86 départements, plus le territoire de Belfort: Sie wissen, dass Frankreich in 86 Departements ausser dem Gebiet von Belfort eingeteilt ist; man müsste etwa sagen: in 86 Departements eingeteilt ist, wozu noch das Gebiet von Belfort kommt. — Sehr komisch wirkt der Infinitiv S. 58: Bringen Sie nur warmes Wasser, um mir die Zähne zu putzen. S. 78: Ich möchte telephonieren, dass man nicht auf mich warte, um Mittag zu essen. — Ich kann nur noch einiges erwähnen: S. 40: Man treibt Ski im Januar; S. 75: Diese Farbe wird nicht ausschiessen. — Ich habe nur noch broschierte Einbände; S. 90: Das Bild der Strassen wird auch dadurch verlieren; S. 97: Aber weshalb schneiden Sie nicht den Efeu ab, der diesen Baum erschöpft? — S. 106: Man hört Vorlesungen über die Rechte, Literatur, Wissenschaften, Medizin. — S. 117: Die Feste sind dem Volke notwendig. — S. 34: Das Gewitter bricht aus. — S. 85: Der Wind hat zwei Scheiben eingeworfen u. v. a.

Würden alle diese Unebenheiten noch ausgemerzt, so könnte das Büchlein viel gewinnen und störte den Leser nicht an so vielen Stellen. Der französische Teil, der für uns Deutsche ja die Hauptsache ist, hat sich mir in seiner jetzigen Gestalt im ganzen als befriedigend erwiesen.

Charles Lortet, Nous autres Français (Französischer Sprachschatz). 2. Aufl. Altenburg S.-A. 19. Pierer. 316 S.

Von einem ganz anderen Gesichtspunkt als Francillon ging Lortet bei der Abfassung seines Buches aus. Er wollte „ein Buch der Umgangssprache in den Grenzen des allgemeinen Gesprächs, technische Einzelheiten natürlich ausgeschlossen, schaffen, ein Buch, das eine wirkliche Beherrschung der gesprochenen Sprache anbahne und dem, der sich in Frankreich aufhalte, in jeder Verlegenheit beistehe.“ Er wollte kein Gesprächsbuch geben, auch kein blosses Vokabularium und auch keine zusammenhängende Beschreibungen. Er möchte seine Leser in die Fülle des unendlich reich

und vielseitig wogenden Lebens hineinstellen und sie befähigen, seine Sprache zu verstehen, zu erfassen und zu erlernen. Deshalb hat er die Worte, Ausdrücke, Wendungen des Lebens, mitten darin stehend, aufgefangen und verzeichnet. Er hat sich bei diesem Sammeln eine unendliche Mühe gegeben, hat die Dinge und Alltagserscheinungen von allen Seiten beleuchtet und sie in ihren Schattierungen und Abstufungen wiederzugeben versucht. Leider ist bei dieser Anhäufung ein etwas unförmliches, unübersichtliches Buch entstanden, in dem man das, was einem fehlt, erst nach Durchlesen mehrerer Seiten finden kann. Sachlich ist viel zu viel geboten, und zwar oft Dinge, deren Erklärung man, da das Ganze nur in französischer Sprache verfasst ist, sich erst aus anderen Büchern holen muss. So werden S. 70 ff. Gesellschaftsspiele aufgeführt: Si nous jouions à des jeux de société! Lequel de nous deux (de vous deux, des deux, de ces deux-là) va commencer? Nous allons tirer à la courte paille pour désigner celui (celle) qui va commencer. Jouer à la (Organiser une partie générale de) main chaude. Jouer aux devinettes. Une charade. Je ne devine pas, je donne (jette) ma langue (ma part) au chat. Je cherche la solution d'un rébus (*s* se prononce). Un jeu innocent. Petit bonhomme vit encore. Pigeon vole. Chambre à louer. Le pied de bœuf. Le chat et la souris. Le Colin-Maillard (à la baguette). Le chien de M. le curé n'aime pas les os; qu'est-ce qu'il aime? (Du pain p. ex.) . . . Théâtre d'ombres chinoises; un écran transparent. Une lanterne magique. La mère Garuche doit sortir de son camp à cloche-pied, le tampon à la main. Vielerlei ist aus diesem Abschnitt nicht ohne weiteres verständlich, z. B. *jouer à la main chaude* Heisshandspiel, bei dem man auf die ausgestreckte Hand einer Person, deren Augen verbunden sind, klopft, damit sie errate, wer sie berührt; *petit bonhomme vit encore* Peterchen lebt noch, ein Kinderspiel mit brennendem Span; *pied-de-bœuf* ist das Spiel, bei dem die Hände abwechselnd von verschiedenen Personen über einander gelegt werden; *la mère Garuche* usw. kann ich vorläufig selbst nicht erklären.

Oft verfällt der Verfasser trotz seiner im Vorwort gegen die Vokabularien geäusserten Bedenken in einfache Nebeneinanderstellung von blossen Worten. S. 120, 280, 288, da heisst es z. B.: Voilà un papillon. Cours (Courez) après. Tu l'as. Une sauterelle. Il y en a des milliers (des mille et des mille). Un scarabée. Ne marche pas dessus! Une bête à bon Dieu (une coccinelle) Est-ce qu'il y a un passage dans la haie? Peut-on passer par là? Qu'est-ce que c'est que ça, ci cri-là? Une tourterelle. Un pic. Le linot.. Des arbrisseaux, arbustes. On déboise de plus en plus. Un bois qu'on exploite en règle. Un taillis. A la lisière de la forêt. Une [forêt] de haute futaie. Une clairière (une éclaircie). In dieser Art geht es 314 Seiten lang fort über 82 Stoffgebiete. Neben den in anderen Büchern dieser Art auch zu findenden wie Kleidung, Zeit, im Hotel, im Theater, in der Schule möchte ich auf einige eigenartige, nicht überall behandelte Stoffe hinweisen wie Feuersbrunst, Aberglaube, Versteigerung, Poesiealbum, Tabak, Orden und Ehrenzeichen. Gewiss ist in diesen Abschnitten wie in den üblichere Dinge besprechenden: Familie, Heirat, Tod, Restaurant, Geld, Tanz usw. vielerlei Wünschenswertes zu finden, aber im ganzen ist es seiner Unübersichtlichkeit, seines Mangels an Verdeutschung und der sonst erwähnten Aussetzungen wegen nicht zu empfehlen.

Th. de Beaux, Französische Handelskorrespondenz. 2. Aufl. (Sammlung Göschen) Berlin, Vereinigung wissenschaftl. Verleger, 19. 135 S.

Mit ein paar Worten verdient dieses Büchlein wohl auch an dieser Stelle erwähnt zu werden. Verf. will Deutschen eine gedrängte Anleitung

geben, französische Geschäftsbriefe zu verstehen und selbst zu verfassen. Das Buch zerfällt in zwei Teile. Der erste enthält eine *Phraséologie commerciale*, während der zweite eine Sammlung von verschiedenartigen Briefen bringt, die nach gewissen Gesichtspunkten geordnet sind. Die *Phraséologie* gibt nach einer kurzen Mahnung, Geschäftsbriefe in klarer, deutlicher Schrift und übersichtlicher Anordnung zu schreiben, die verschiedenen *Formules d'introduction, d'accusé de réception, de confirmation de lettres, de consentement et d'accord*, ferner die üblichen Ausdrucksweisen für *Prière de faire des offres, Offre de marchandises (en réponse aux demandes des acheteurs), Commandes de marchandises* usw. Jedesmal werden die Formeln in zwei Spalten französisch und deutsch einander gegenübergestellt. Den Schluss bildet ein Verzeichnis der *Salutations finales*, wobei die folgende Bemerkung beachtenswert ist: Le verbe „*saluer*" n'est pas admis dans les salutations finales du commerçant français, mais il sert souvent aux offices de recouvrements, à la fin des lettres de sommation de payer. Das Substantiv ist gestattet, wie folgende Briefschlüsse zeigen: *Recevez, Monsieur, mes salutations (sincères), Agréez, Messieurs, nos salutations empressées.*

Der zweite Teil enthält eine Musterbriefsammlung. Auch hier ist die durch den Umfang der Göschenbändchen bedingte Beschränkung und Auswahl zu spüren, aber sie ist mit Sachkentnis und mit Verständnis für die Bedürfnisse des Gebrauchers durchgeführt. In vier Unterabteilungen sind die Briefe gegliedert: 1. *Commerce de marchandises, 2. Opérations de banque, 3. Achats et ventes en commission, 4. Transport de marchandises.* Es sind einige längere, meistens kürzere Briefe, die jedoch in ihrer Mannigfaltigkeit die weite Verästelung wirtschaftlicher Beziehungen beweisen. Den 67. Brief gebe ich hier wieder.

PAUL LARROUY
17, Cours de l'Intendance, 17.
Bordeaux. Bordeaux, le 7 avril 19 . .
Messieurs Serre et Cie, Bergerac.

En possession de votre lettre d'hier, j'ai pris note que vous avez autorisé M M. Ducros Frères, Périgueux, à fournir sur moi, jusqu'à concurrence de 3500 francs, fin courant.

Je réserverai bon accueil aux dispositions de ces messieurs, au débit de votre compte.

Agréez, Messieurs, mes civilités empressées.

Paul Larrouy.

Ich habe diesen Brief gewählt, weil mir aus ihm als wahrscheinlich sich ergibt, dass die Wendung *réserver bon accueil*, die ich im XIX. Bde. dieser *Zeitschrift* 1920 S. 181 in der Abhandlung „*ajouter foi*" verzeichnet habe, im Kaufmannsbriefstil ihren Ursprung hat. Dass *fin courant* 'Ende dieses Monats' der Geschäftssprache entstammt, sagt schon Sachs. Daneben ist auch *à fin courant* üblich, wie aus dem hier folgenden Briefe von Paul Larrouy zu ersehen ist, der schreibt: Je réserverai bon accueil à vos traites, à fin courant, jusqu'à concurrence de 3500 francs. Ebenso verdankt wohl die Verwendung von *fin* mit beigefügtem Monatsnamen ohne jegliche Präposition kaufmännischer Art ihre Entstehung. Es heisst hier bei Beaux S. 46: Nous . . avons l'honneur de vous remettre ci-contre la facture relative à notre envoi de ce jour, s'élevant à: Fr. 936. 50, val. fin janvier pn [= prochain], dont veuillez bien, nous créditer, S. 55: Cette facture s'élève à: Fr. 33. 25, valeur fin décembre, à mon crédit. Aus der Geschäftssprache ist diese präpositionslose Verwendung vielleicht über die Zeitung in allgemeineren Gebrauch gekommen. Büttner, *Wörterbuch für den Gebrauch*

der Präpositionen im Französischen verzeichnet ihn nicht. Hier einige Beispiele: 1915 Journal de Genève 352; 21 déc.; 2e éd.; 2/2: Peut-être est-ce le prélude de ces orages que l'on dit terribles fin novembre. — 1914 Bourdaire, L'alimentation des armées dans les guerres modernes 49: Les effectifs . . s'elevèrent, fin août, à 130.000 hommes. — 1915 Fleury-Lamure, Charleroi (Notes et impressions) 52: Lui est parti en Allemagne fin juillet, avant la guerre, soi-disant, pour acheter des machines. — 1896 Felix de Rocca, De l'Alaï à l'Amon-Daria II 35: Fin de mai, souvent plus tôt, arrivent les grandes chaleurs, und schon 1882 E. Pouvillon, Césette I. 7: A la foire d'Anglar-la-Cramade, qui tombe fin août, nous [nous rencontrerons tous.

So verdient also der sprachlich recht eigenartige Kreis kaufmännisch-geschäftlicher Ausdrucksweise vom allgemeinen sprachlichen Gesichtspunkte aus Beachtung. Dieser Gesichtspunkt ebenso wie der rein praktische haben mich veranlasst, dem in seiner Art anerkennenswerten Buche von Beaux ein paar Zeilen zu widmen.

Berlin-Schöneberg. Max Born.

M. W. L. Foss, England als Erzieher. Berl., Verlag der Täglichen Rundschau, 1921. 333 S. Gebd. 40 Mk.

Das ist ein kühnes, gesundes, rücksichtsloses und höchst lehrreiches Buch. Sein Sinn ist der: England soll uns in unserer nationalen Zerrissenheit und Würdelosigkeit, bei unserer Unentschlossenheit und Bedenklichkeit als Muster und Vorbild dienen, wie ein Staat, dessen Bürger sich selbst hochachten, verfahren muss, um sein Wohl in jeder Beziehung zu fördern. Wohl gemerkt, nur diese guten und notwendigen Eigenschaften des Engländers stellt der Verfasser als Vorbild hin, nicht etwa seine masslose Selbstsucht und Heuchelei, seine Machtgier und grenzenlose Roheit und Grausamkeit, sobald es sich um sein Geschäft und seinen Geldbeutel handelt.

Diesen Sinn aufzuweisen, dient der sachliche Inhalt des Werkes. Er besteht in einer ausgezeichneten, glänzend, ja geradezu spannend geschriebenen Geschichte Englands, insbesondere seiner Kriege zu Wasser und zu Lande seit den ersten Anfängen der Entwicklung der britischen Seemacht. Den Eingang bildet eine vorzügliche Charakteristik des gewöhnlich als Helden aufgefassten Seeräubers Francis Drake, an dessen dunklen Geschäften sich die Königin Elisabeth unbedenklich beteiligte, weil viel dabei zu verdienen war. Dann folgt die eigentliche Darstellung innerhalb der grossen Gruppen: Zeitalter der Tudors und Cromwells, Ludwigs XIV., Friedrichs des Grossen, Napoleons und des britischen Imperialismus, dessen zielbewusste Politik bald nach dem Wiener Kongress beginnt. Naturgemäss erhält man in dem Buche keine allseitig erschöpfende Darlegung der englischen Geschichte und der Entwicklung des britischen Reiches nach allen Beziehungen. Aber es ist selbstverständlich das gute Recht des Verfassers, einmal die äussere Politik, die nichts anderes als die Geschichte einer fast ununterbrochenen Reihe blutiger und grausamer Kriege ist, für sich herauszuheben. Dem deutschen Volke aber ist es ausserordentlich dienlich, wenn es sich dieser Tatsache einmal klar bewusst wird und daraus lernen kann, wie in Wirklichkeit das Streben nach Weltherrschaft aussieht, und wie ein Volk unentwegt für seine Grösse und seine Zukunft arbeitet.

Der geschichtliche Kern ist von einer Einleitung und einem Nachwort umrahmt, in denen die Nutzanwendung auf unsere eigene jüngste



Vergangenheit, den Weltkrieg und seine Nachwirkungen, gezogen wird. In der Einleitung entwirft Foss zunächst eine ausgezeichnete Charakteristik des englischen Volkes überhaupt und seiner Politik im grossen Kriege im besonderen. Dann zeigt er, wie auch in Grossbritannien, ebenso wie in Frankreich und bei uns der jüdische Einfluss eine entscheidende Rolle spielt, er stellt die englischen Kriegsgreuel ins rechte Licht und weist die englische Heuchelei, die Kriegslügen, die innere Unwahrheit der sogenannten Demokratie und die unermesslichen Kriegsgewinne Englands klipp und klar nach. Im Schlussabschnitt geht er mit unserer eigenen traurigen Politik scharf ins Gericht, er schildert ganz offen und rückhaltlos ihre schweren Fehler, ohne den Kaiser und seine Ratgeber zu schonen; er brandmarkt die ungeheuren Missgriffe unserer Regierung während des Krieges und legt hart den Finger auf die tiefen Wunden, die wir selbst und nach dem Schmachfrieden von Versailles die Feinde uns geschlagen haben: Das ist alles sehr schmerzlich zu lesen, aber es ist leider die Wahrheit.

Jeder Lehrer, der englischen Unterricht erteilt, müsste dieses Buch kennen. Es gehört auch in unsere Schülerbüchereien. Denn es erfüllt trefflich den Zweck, uns die jetzt den Erdball beherrschende Weltmacht von einer ganz wesentlichen, ja wohl von ihrer wichtigsten Seite kennen zu lehren und die Augen für vieles zu öffnen, was wir vor dem Kriege nicht sahen oder nicht sehen wollten. Vielleicht macht uns die Not der Gegenwart etwas empfänglicher für die Einsicht, dass wir unbedingt Einigkeit und Geschlossenheit und — ein gesundes völkisches Selbstbewusstsein brauchen.

Für die weiteren Auflagen wäre noch die Beigabe einer Karte und einiger statistischen Angaben in übersichtlicher Form sehr erwünscht (vgl. z. B. die Karte *England und Deutschland*, Berlin, Reimer; s. *Zeitschr.* 17, S. 230—31).

W. Langenbeck, Englands Weltmacht in ihrer Entwicklung vom 17. Jahrhundert bis auf unsere Tage. 3. Aufl. Lpz. Teubner 19. 116 S. (= Aus Natur u. Geisteswelt 174).

In der Hauptsache ist diese neue Auflage ein unveränderter Abdruck der zweiten, die ich *Zeitschr.* 12 (1913) 279 angezeigt habe. Die Neugestaltung der Weltlage konnte noch nicht berücksichtigt werden, und es ist dem Verfasser auch gern zu glauben, dass er zu deren Verarbeitung noch nicht die nötige innere Ruhe gefunden hat. Aber auch so behält das Büchlein seinen Wert und Nutzen, insbesondere für unsere Schulen. Die vorgenommenen Aenderungen betreffen nur unerhebliche Kürzungen und die äussere Form; leider mussten auch die acht guten Bildbeilagen der früheren Auflagen wegbleiben.

Hans Dürrschmidt, Die Sage von Kain in der mittelalterlichen Literatur Englands. Münchener Dissertation. Bayreuth, L. Ellwanger. 19. 131 S.

Diese ausserordentlich fleissige Arbeit geht insofern über das im Titel angegebene Thema hinaus, dass sie nicht nur die mittelalterlichen englischen Bearbeitungen der Kainsage zusammenstellt und bespricht, sondern als Einleitung und Grundlage für die spätere Entwicklung auch die vorausgehende Ueberlieferung untersucht. Und das ist recht dankenswert, denn die Quellen sind so abgelegen, dass sie nur denen näher vertraut sein dürften, die sich überhaupt mit der Legendenforschung befassen. Es kommen in Betracht die jüdischen Ueberlieferungen des

Flavius Josephus, der Leptogenesis oder des Buches der Jubiläen und die Berichte verschiedener Rabbiner. Das christliche Morgenland hat zwei Werke hervorgebracht, die sich mit der Kainsage beschäftigen, das Buch von der Schatzhöhle und das christliche Adonebuch. Ausser diesen Quellen kommen noch verschiedene Kirchenväter (Ambrosius, Augustinus, Hieronymus, Chrysostomus und Beda) und mehrere gelehrte Kommentatoren in Betracht. D. erörtert sehr genau und umsichtig alle diese Ueberlieferungen, stellt das Gemeinsame und Unterscheidende fest und versucht sogar einen Stammbaum herauszubekommen. In den beiden letzten Kapiteln behandelt er dann die beiden altfranzösischen Spiele, *Le Mystère de la Passion* und *Le Mystère du Vieil Testament* und die englische Literatur: *Beowulf, Aelfric,* die angelsächsische *Genesis,* die mittelenglische *Genesis* und *Exodus,* den *Cursor Mundi* und die Mysterienspiele.

Die Wiederaufnahme des Motivs in der neueren Literatur durch Hans Sachs, Thomas und Byron bedeutet keine Fortsetzung der alten Ueberlieferungen, sondern es handelt sich da um selbständige freie Dichtungen im Anschluss an den biblischen Bericht.

W. Shakespeares Dramatische Werke in 4 Bänden. Nach der Schlegel-Tieckschen Uebersetzung hrsg. u. eingeleitet von Dr. **Ludwig Weber.** Lpz., Reclam (1920). 72 + 696; 717; 694; 871 S. Gebd. 60,00 M.

Diese neue Ausgabe tritt an Stelle der alten vielverbreiteten Reclamausgabe. Sie bedeutet äusserlich und innerlich jener gegenüber einen grossen Fortschritt. Zunächst ist der Druck grösser und besser, weswegen der Umfang auf vier Bände angewachsen ist. Die Einteilung ist auch anders. Sie entspricht jetzt ungefähr der Entstehungszeit der Stücke, nur die Königsdramen sind geschlossen ans Ende gestellt. Neu und gut sind auch die Abbildungen, mehrere Bildnisse des Dichters und Ansichten aus Stratford. Die früher in der Ausgabe vertretenen Uebersetzungen von Voss und Benda sind ausgemerzt und alle Stücke jetzt in der sogenannten Schlegel-Tieckschen Uebersetzung wiedergegeben — unter Durchführung einiger notwendiger Verbesserungen. Die Einleitung hat Ludwig Weber, Feuilletonredakteur an den *Leipziger Neuesten Nachrichten,* geschrieben. Auf 64 Seiten gibt sie eine Uebersicht über Shakespeares Leben und Wirken und über das Wichtigste zur literarischen und ästhetischen Würdigung seiner Werke in allgemein verständlicher Form, nur etwas reichlich durchsetzt mit allerhand entbehrlichen Fremdwörtern. Die Einschätzung der Königsdramen (S. 39) trifft nicht zu. In England erfreuen sie sich als nationale Dichtungen sehr grossen Ansehens und in Deutschland haben sie literarisch stark gewirkt. Bei den Uebersetzungen hätten mindestens noch Wieland und Gundolf erwähnt werden sollen. — Unter dem Texte finden sich einige erläuternde Anmerkungen.

Shakespeares Werke in Einzelausgaben. Ein Sommernachtstraum. — Der Sturm. Lpz., Inselverlag, 21. 117 + 128 S. Pappband je 10 M.

Die drei ersten Bände dieser schönen neuen deutschen Shakespeareausgabe, *Macbeth, Hamlet, Othello,* habe ich in dieser *Zeitschrift* schon kurz angezeigt. Jetzt gesellen sich zu den drei grossen Tragödien die oben genannten Stücke zu. Die Ausgaben sind nach denselben Grundsätzen wie jene hergestellt. Beide sind auf Grund der Schlegelschen Uebersetzung bearbeitet, der *Sturm* unter Verwertung der neuen Fassung Hermann Conrads, der *Sommernachtstraum* in neuer Durchsicht von Max Josef Wolff, die sich teilweise, da Schlegels Uebertragung dieses



Werkes zu seinen frühesten und schwächsten Versuchen auf diesem Gebiete gehört, zu einer selbständigen, eigenen Leistung auswächst. Von Wolff rühren auch die Anmerkungen und Nachworte zu den beiden Bänden her; sie sind mit dem gewohnten Geschick dieses Gelehrten bei aller Knappheit recht inhaltsvoll.

Josef Kohler, Shakespeare vor dem Forum der Jurisprudenz. 2. Aufl. Berl. u. Lpz., Walther Rothschild, 19. XI+366 S. 18 Mk., gebd. 22 Mk.

Der als Jurist hoch angesehene und auch auf anderen Gebieten vielseitig tätige Verfasser hat das Erscheinen der zweiten Auflage seines grossen Shakespearewerkes nicht mehr erlebt. Er starb am 3. August 1919, kurz bevor das Buch fertiggestellt war. Zum ersten Male war es 1883 erschienen und wurde damals viel umstritten, so dass Kohler 1884 noch ein besonderes Nachwort dazu veröffentlichte. Inzwischen hat es sich langsam, aber stetig in weitesten Kreisen Anerkennung errungen; heute kann es die Shakespeareforschung nicht mehr entbehren, und auf dem Gebiete der Rechtswissenschaft hat es entscheidende Anregungen gegeben. Während die ästhetische Betrachtung der von Kohler besprochenen Dramen im wesentlichen unverändert geblieben ist, hat der in den drei letzten Jahrzehnten eingetretene Fortschritt der vergleichenden Rechtskunde, für die der Verfasser überhaupt bahnbrechend gewirkt hat, eine starke Umarbeitung der rechtlichen Ausführungen notwendig gemacht.

Für den schöngeistigen und philologischen Leser steckt eine ausserordentliche Fülle von Belehrung und Anregung in dem Werke. Im Anschluss an den *Kaufmann von Venedig* bringt es tiefgründige und inhaltsvolle Darlegungen über das Schuldrecht unter Heranziehung zahlreicher Quellen und Beispiele aus der Rechtsgeschichte fast aller Völker des Erdballs; in ganz entsprechender Weise wird das Wesen der Gnade nach *Mass für Mass* und die Blutrache und ihre Geschichte nach *Hamlet* erörtert. Auch alle sonst bei Shakespeare vorkommenden Rechtsanklänge werden erwähnt und ausführlich besprochen; der letzte Abschnitt bringt schliesslich eine ganze Sammlung von urkundlichen Belegen für die rechtskundlichen Ausführungen.

Wenn auch unsere Wissenschaft Kohlers ästhetische Urteile über die besprochenen Dramen, namentlich über *Hamlet,* nicht durchweg teilen wird, so hat sie doch allen Anlass, dem grossen Rechtsgelehrten für seine eingehende, geistvolle und hervorragend kenntnisreiche Behandlung der rechts- und kulturgeschichtlichen Fragen dankbar zu sein, durch die er unendlich weit über das Wenige hinausgekommen ist, was englische Schriftsteller vor ihm über Shakespeare und das Recht zu sagen gewusst hatten. Blieben jene fast durchweg an äusserlichen und oberflächlichen Dingen haften, so dringt er kraftvoll in die Tiefe und Weite und hat damit einen hervorragenden Beitrag zur deutschen wissenschaftlichen Arbeit geschaffen.

Bernhard Fehr, Studien zu Oscar Wildes Gedichten (= Palaestra, hrsg. v. A. Brandl, H. Roethe u. E. Schmidt, 100). Berl., Mayer u. Müller, 18. XII+216 S. 12 Mk.

Soviel auch schon über O. Wilde geschrieben worden ist, eine objektive oder gar eine philologische Bewertung des viel Umstrittenen gibt es noch nicht, und man kann die schon recht umfängliche Literatur über ihn ohne grosse Schwierigkeiten in die der Wildeschwärmer und die seiner Gegner einteilen. Der erste Versuch einer tatsächlich unbefangenen Würdigung seiner künstlerischen Persönlichkeit dürfte der von Helene Richter in den *Engl. Stud.* 45, S. 201—257 sein; aber auch Richter hat

noch ohne philologische Grundlagen gearbeitet, die denn doch unbedingt erforderlich sind, um ein zuverlässiges Endergebnis zu erzielen.

In diese Richtung fällt nun B. Fehrs obengenanntes Buch, das nicht verfehlen wird, grosses Aufsehen und bei den Wildeverehrern flammende Entrüstung hervorzurufen, der z. B. bereits Max Meyerfeld im *Literar. Echo* XXI, S. 246—248 Ausdruck gegeben hat. Fehr weist klipp und klar nach, dass an Wildes *Gedichten* nicht viel von dichterischer Eigenart und künstlerischem Wert zu finden ist. Des Dichters Wollen war erheblich grösser als sein Können, und er ist ein ausserordentlich geschickter und vielseitiger Nachempfinder und Nachbildner der verschiedensten Stilarten. Die Untersuchung der *Gedichte* auf Quellen und Vorbilder hin führt zu erstaunlich reichen Ergebnissen. D. G. Rossetti und andere Präraphaeliten, Tennyson, Thomas Hood und ganz besonders Swinburne und Flaubert sind die wichtigsten unter ihnen, die am nachhaltigsten auf ihn wirken, zahlreicher anderer nicht zu gedenken. Auch der Maler Whistler hat sehr starken Einfluss auf ihn geübt. Wie sich dies alles im einzelnen nachweisen lässt, muss man bei Fehr selbst nachlesen, denn der beschränkte Raum gestattet nicht, besondere Beispiele dafür anzugeben; nur soviel sei bemerkt, dass der Umfang und die Art des gedanklichen Nachempfindens und des stilistischen Nachbildens gelegentlich bis zum Plagiat führt. Am lehrreichsten und überzeugendsten ist das Kapitel, in dem Fehr zeigl, wie stark Wilde im Banne Flauberts steht. Dessen Roman *Tentation de Saint Antoine* ist für ihn eine reiche und voll ausgeschöpfte Quelle für seine *Sphinx;* die ganze Gelehrsamkeit des Franzosen übernimmt der Engländer ohne weiteres, und er geht sogar so weit, dass er sich seltene Wörter aufschreibt und auffallende englische Reime dazu sammelt, um sie bei Gelegenheit für sein Gedicht zu verwenden.

Wenn Meyerfeld in seiner Kritik Fehr den Vorwurf macht, er sei mit seiner philologischen Untersuchungsmethode falsch eingestellt, er renne offene Türen ein, weil Wilde längst — auch nach eigenem Zugeständnis als genialer Plagiator bekannt sei, und er messe den *Gedichten* einen unverhältnismässig hohen Wert bei, so sind diese Angriffe als unberechtigt zurückzuweisen. Denn für die reine Erkenntnis der Wahrheit ist voraussetzungslose Forschung unbedingtes Erfordernis. Dass Fehr mit einwandfreien philologischen Mitteln der Wahrheit in bezug auf die Erkenntnis von Wildes künstlerischer und menschlicher Eigenart eine Gasse gebahnt hat, ist ein unbestreitbares wissenschaftliches Verdienst, das durch voreingenommene Parteinahme für den Dichter nicht geschmälert werden kann. Meyerfeld scheint übrigens Fehrs Anmerkung auf S. VIII der Einleitung übersehen zu haben, in der der Verfasser eine umfassende kritische Würdigung auch der Prosaschriften und Dramen Wildes für später in Aussicht stellt. Bei Fehrs trefflicher Ausrüstung für solch ein Unternehmen ist noch mancher lehrreicher Aufschluss über den grossen Blender zu erwarten.

Hans Hecht, Robert Burns. Leben und Wirken des schottischen Volksdichters. Heidelberg, Winter, 19. VII + 304 S. 8⁰. 10,90, geb. 14,30 M.

Die beste und feinsinnigste deutsche Würdigung des grossen schottischen Dichters war bisher die ausgezeichnete *Gedenkrede auf Robert Burns* von Jakob Schipper vom Jahre 1896, die in Schippers *Beiträgen und Studien zur englischen Kultur- und Literaturgeschichte* wieder abgedruckt ist (Wien 1908; vgl. *Zeitschrift* 7, S. 370); leider ist sie

von Hecht nicht erwähnt. Diese neue Biographie ist nun freilich weit umfassender, und sie ergeht sich in behaglicher, jedoch nie ermüdender Breite über des Dichters äusseres Leben und sein künstlerisches Schaffen. Die schöne Arbeit war schon 1914 gedruckt, konnte aber erst kürzlich veröffentlicht werden. Sie ist mit hingebender Liebe und bewundernder Begeisterung für Burns geschrieben. Sie verfolgt auf das eingehendste nicht nur seine eigenen Lebensumstände, sondern sie entwirft auch ein umfassendes Bild seiner Zeit, der Gegenden, in denen er wohnte, der Verhältnisse, unter denen er seine Erfolge errang und litt. Alles, was Hecht ausführt, beruht auf gründlichen eigenen Studien, auf guter Kenntnis der reichen einschlägigen Literatur und auf feinem Verständnis für den Wert und die Eigenart der Burnsschen Dichtung. Seine Werke werden selbstverständlich auch sehr eingehend behandelt, ausser den schottischen Gedichten insbesondere auch seine zahlreichen Lieder und seine Mitarbeit an verschiedenen Sammlungen. In der Rechtfertigung der Ausschreitungen, zu denen sich Burns oft genug durch seine ungebändigte Leidenschaftlichkeit hinreissen liess, geht Hecht reichlich weit. Es hätte genügt, das Verständnis dafür wachzurufen; das wäre vielleicht wirkungsvoller gewesen als die wortreichen und nachsichtigen Entschuldigungen, die aber wohl durch die lieblose und allzu engherzige Auffassung zahlreicher englischer Kritiker hervorgerufen sind.

Der bibliographische Anhang gibt eine gute Auswahl aus der sehr umfassenden Burnsliteratur. Ausser der oben genannten Schrift von Schipper hätte auch noch die hübsche handliche und für Universitätszwecke recht brauchbare Ausgabe der ausgewählten *Poems* von T. F. Henderson (Heidelberg 1906) Erwähnung verdient.

Lady Augusta Gregory, Das Armenhaus. Ein Intermezzo.
J. M. Synge, In der Bergschlucht (The Shadow of the Glen), Komödie in einem Aufzug. Beides übersetzt von Dr. E. L. Stahl (= Irisches Theater in deutscher Uebersetzung, 2. und 3. Heft). Selbstverlag des Bearbeiters, Heidelberg, Gaisberg 89. 1919. 8+18 S. je 1,— Mk.

Im Jahre 1902 wurde die *Irish National Dramatic Company* begründet, die ein Theater in Dublin für ihre Zwecke gewann. Die Führer der Gesellschaft waren die Dichter Yeats und der früh verstorbene Synge, die Leiterin der Bühne war die begabte Dichterin Augusta Gregory. Die gesamte jungirische Literaturbewegung wird in England natürlich soviel wie irgend möglich totgeschwiegen, und in Deutschland weiss man nur sehr wenig von ihr. Yeats ist verhältnismässig noch am bekanntesten; er ist in einigen Literaturgeschichten erwähnt, und der Tauchnitzband 4384, sowie Ecksteins schöne Auswahl aus seinen Erzählungen und Essays (siehe *Zeitschrift* 17 [1918] 71) geben die Möglichkeit, sich etwas mit ihm zu beschäftigen. Von Synge und A. Gregory aber weiss man sogut wie nichts. Da ist es denn sehr dankenswert, dass E. L. Stahl uns durch die Uebersetzung der beiden oben genannten Stücke wenigstens eine gewisse Vorstellung von der Art ihres Schaffens und ihrer Eigenart vermittelt. Schön freilich sind diese beiden Szenen nicht. Das *Armenhaus* ist nichts als ein widerwärtiges Gezänk zweier alter, verlumpter Landstreicher, die im Armenhaus im Bette liegen und ohne Schimpfen und Keifen nicht leben können; und dabei sind sie doch die besten Freunde. — Das Stück von Synge entrollt ein trübes Kulturbild; es ist eine eheliche Szene in einem ganz abgelegenen Gehöfte. Der „Witz" ist der, dass sich ein Ehepaar trennt, weil der Mann sich tot stellt und so mit anhört, wie seine Frau sich mit einem anderen ein-

lässt. Aesthetische Werte sind in diesen Stücken kaum zu finden, aber sie scheinen treue Abbilder der Volksseele und des Volkslebens der Aermsten und Elendesten unter den von England geknechteten und verwahrlosten Iren zu sein und sind darum immerhin beachtenswert.

Bernhard Shaw, Die grosse Katharina. 5 Einakter. Berlin, S. Fischer 1919. 154 S.

In diesem Bande sind folgende fünf Einakter Shaws vereinigt: *Die grosse Katharina; Eine musikalische Kur; Die schwarze Dame der Sonette; Leidenschaft, Gift und Versteinerung; Es hat nicht sollen sein.* Sie gehören nicht zu dem Bedeutenden in seiner Leistung, tragen aber immerhin das ihrige dazu bei, sein Bild als Dramatiker zu vervollständigen. Das erste Stück führt die russische Kaiserin in einer unglaublichen Lage und Betätigung vor, gibt ein stark übertriebenes Bild von der Barbarei am damaligen russischen Hofe und verspottet kräftig die Engländer. Nr. 2 charakterisiert sich selbst als „einaktigen Unsinn“; für Nr. 4 und 5 kann man dieselbe Bezeichnung wählen, wärhrend Nr. 3 dadurch eine gewisse Bedeutung gewinnt, dass es sich darin um ein Stelldichein Shakespeares, der übrigens recht lächerlich gemacht wird, mit seiner schwarzen Dame und der Königin Elisabeth handelt. — Die Uebersetzung von Siegfried Trebitsch ist sehr gut.

Breslau. H. Jantzen.

Neue Tauchnitzbände.

C. N. and A. M. Wiliamson, The Lion's Mouse. 20. Nr. 4534.

Der Roman — der Ankündigung des Tauchnitz-Verlages zufolge *a trilling sensationel novel* — spielt in Amerika, dem Reiche der unbegrenzten Möglichkeiten. Die Unwahrscheinlichkeiten und Seltsamkeiten der Begebenheiten spotten fast jeder Beschreibung; einzelne Situationen muten trotz der sonstigen grossartigen amerikanischen Aufmachung stark hintertreppenromanartig an. Beverley White, die Heldin des Romans — *the lion,* um im Bilde des Titels zu bleiben — verfängt sich, um das Leben ihres Bruders zu retten, in dem Netz, das eine Gesellschaft von Anarchisten zu Erpressungszwecken ihr gestellt hat. Cladagh Riley, eine junge Irländerin, ist die Maus, die dieses Netz zernagt und so der Heldin ihre Dankesschuld für die Rettung ihres Lebens abträgt. Dies ist die Fabel des Romans, in dem jedes Kapitel eine neue Sensation bringt; die Hauptknalleffekte sind: der Diebstahl wichtiger Papiere eines California Oil Trust King durch die sonst edle Heldin, die halsbrecherische Flucht der Irländerin am Fenstersims der 15. Etage eines Wolkenkratzers entlang, der Diebstahl eines kostbaren Perlenhalsbandes, die Ermordung des Diebes durch seine Helfershelfer. Am Schluss geht alles gut und glücklich aus. Wenn man den Roman als in seiner Art trefflichen Gegenstand für einen Sensationsfilm bezeichnen kann, so ist er damit zugleich als literarische Minderwertigkeit genügend gekennzeichnet.

W. E. Norris, The Triumphs of Sara. Nr. 4540.

Zwei grosse Triumpfe feiert Sara Hayes über Euan Leppington. Sie ist die ehrgeizige, schöne, millionenreiche, aber dabei reichlich ungebildete Enkelin eines self-made man und er der älteste Sohn von Sir Michael Leppington. Der erste Triumph besteht darin, dass sie den eigenwilligen Euan, der — ausser für seine Flugmaschinen — für nichts in der Welt, am allerwenigsten für kokette Frauen vom Schlage Saras etwas übrig hat, dazu bringt, dass er sich in sie verliebt und sie heiratet. Den zweiten Triumph erringt sie — nach einer Zeit gegenseitiger Gleichgültigkeit und

Entfremdung, die durch Euans völliges Aufgehen in seinen Experimenten als Flieger und Saras völliges Aufgehen in ihren Experimenten als „Dame von Welt“ herbeigeführt wird — Euan von neuem an sich fesselt, ja sogar zur Einsicht bringt, dass er allein der schuldige Teil war und ihre grenzenlose Vergnügungssucht ja gar nicht so furchtbar schlimm ist. Die Annäherung der beiden erfolgt, nachdem Sara entdeckt hat, dass ihre schöngeistige Freundin Estelle Furness, eine — nebenbei gesagt — verheiratete Amerikanerin, die platonischen Beziehungen, die sie mit Euan verknüpfen, sehr auf eigene Faust und ohne seine Zustimmung in solche nicht-platonischer Art umzuwandeln gedenkt. Dazu kommt, dass Sara nach dieser Entdeckung Euan während einer schweren Krankheit pflegt und ihn nach Aussage der Aerzte durch eine Art „hypnotischer Suggestion“ in der entscheidenden Krisis überhaupt am Leben erhalten hat. Die psychologischen Motive des Wiederfindens sind nicht durchaus einleuchtend. Zum Schluss gibt Sara zu, dass sie bei ihren beiden Triumphen über Euan zugleich Siegerin und Besiegte ist. Wie beiden der zweite Versuch, ein harmonisches Eheleben zu führen, gelingt, — das sich auszumalen, überlässt Norris seinen Lesern, wenn diese überhaupt noch Lust haben, sich nach Schluss des letzten Kapitels mit Sara und Euan zu beschäftigen.

Die Erzählungstechnik des Romans weist die bei dem Vielschreiber Norris zu erwartende Glätte des Flusses auf. Da der Roman im Kriege spielt, lässt sich der Verfasser eine spannende Beschreibung von Euans Fliegersturz und eine noch aufregendere von der Torpedierung eines Personendampfers durch deutsche Unterseeboote natürlich nicht entgehen. Die Zeichnung der Charaktere, wenn man überhaupt von Charakteren sprechen kann, ist höchst mangelhaft. Das psychologische Problem des Romans, wie die zwei so völlig entgegengesetzten Naturen, Sara und Euan, als Eheleute miteinander auskommen, ist nicht gelöst. Der Einblick in die höheren englischen Gesellschaftskreise, den der Roman bietet, geht nicht besonders in die Tiefe; vom soziologischen Standpunkt aus interessiert das siegreiche gesellschaftliche Aufsteigen der Geldaristokratin Sara, wie es in der Erzählung gezeichnet ist. Doch selbst wenn diese Figur der Sara etwas weniger fragwürdig wäre, als sie ist, bliebe der Roman immer nur blosse Unterhaltungslektüre ziemlich seichten Schlages.

George Moore, Muslin. 20. Nr. 4541 u. 4542.

George Moores Roman *Muslin*, ursprünglich *A Drama in Muslin* betitelt, ist 1886 erschienen, also eines der ersten Werke des Verfassers. In dem längeren, literargeschichtlich bemerkenswerten Vorwort, das er der Neuausgabe vorausgeschickt hat, gibt er nicht nur die Erklärung für die Aenderung des Titels, sondern zugleich sein Urteil über diesen Roman, den er vor mehr als dreissig Jahren geschrieben hat, und zwar mit folgenden Worten: „A soul searcher, if ever there was one, whose desire to write well is apparent on every page, a headlong, eager, uncertain style, but if we look beneath the style, we catch sight of the young man's true self, a real interest in religious questions and a hatred as lively as Ibsen's of the social conventions that drive women into the marriage market.“ Auch *Neophytes, Debutantes* oder *The Baiting of Mrs. Barton* hat Moore den Roman nennen wollen, in dem er das Auftreten von Olive Barton, May Gould und Violet Scully auf dem Heiratsmarkt schildert und das fieberhafte Bestreben der Frau Barton, die glänzendste Partie, den Lord Kilcarney, für ihre Tochter, die hübsche Olive, zu ködern. Doch Violet trägt den Sieg davon, Olive macht enttäucht eine Saison nach der andern in den

Gesellschaftsräumen von Dublin Castle mit, ohne einen Partner fürs Leben zu finden, während das Schicksal der heissblütigen May Gould durch den gewissenlosen Fred Scully in unerfreuliche Bahnen gelenkt wird. Alice Barton, Olives Schwester, ist die einzige, die das Erniedrigende des *marriage market* einsieht und nicht mittut. Sicher und unbeirrt geht sie ihren eigenen Weg und heiratet schliesslich, allen *social conventions* zum Trotz, den Armenarzt Dr. Reed, um ihm eine Lebensgefährtin im wahren Sinne des Wortes zu werden.

In Alice Barton hat Moore — wie Ibsen in *Nora* — die Frau gezeichnet, die nicht als *sensual toy* oder *domestic animal* behandelt und betrachtet werden will, und er ist stolz darauf, dass er in seinem Jugendwerk, noch ehe er das *Puppenheim* gelesen hatte, das gleiche Thema behandelt hat. Einen Vorzug scheint ihm seine Heldin der Nora gegenüber zu haben: „She wins her freedom without leaving her sex behind."

Das, was in dem Roman selbst fesselt, ist — wie immer bei George Moore — nicht äussere spannende Handlung, sondern der Realismus der Darstellung, besonders in der psychologischen Zeichnung der einzelnen Charaktere und die scharfe Kritik an den höheren englischen Gesellschaftskreisen in Irland — der Roman spielt zur Zeit Parnells und der Land League.

Jerome K. Jerome, All Roads lead to Calvary. 21. Nr. 4546.

„All Roads lead to Calvary" soll heissen: Jeder Mensch kommt auf seinem Lebensweg früher oder später an den Punkt, wo er zu wählen hat zwischen zwei Pfaden, dem einen, der — unter Preisgabe der inneren Ueberzeugung — zur Befriedigung aller Herzenswünsche führt, und dem anderen nach dem Kalvarienberge, wo das eigene Selbst gekreuziget wird. Dieser Gedanke wird von Jerome an einem etwas alltäglichen Romanstoff durchgeführt; denn der Konflikt im Leben der Heldin, Ivan Allway, kommt dadurch zustande, dass sie einen verheirateten Mann liebt, von ihm leidenschaftlich wiedergeliebt wird und an seiner Seite einer glänzenden Zukunft entgegengehen könnte, wenn sie, gegen bessere Einsicht, das Opfer der Frau annehmen würde, die sich das Leben nehmen will. Doch Ivan selbst entsagt; sie wählt den Weg nach dem Kalvarienberge. Und damit ist das Thema behandelt, und zwar im Grunde befriedigend, so peinlich die Angelegenheit auch berührt. Der Schluss, die Verlobung Ivans mit einem anderen, mit dem sie wahrscheinlich recht glücklich werden wird, führt allerdings vom Thema ab und kommt etwas unerwartet, wie überhaupt die straffe Durchführung der Handlung zu wünschen übrig lässt. Es ist dem Verfasser vor allem darum zu tun gewesen, sich über verschiedene soziale, ethische und religiöse Fragen zu äussern, und in dieser Beziehung kann man aus dem Roman, da Jerome für grosse Gedanken, so für den der Klassen- und Völkerversöhnung eintritt, allerhand Wertvolles sicher herauslesen.

B. M. Croker, The Pagoda Tree. 21. Nr. 4547.

Der exotische Titel soll darauf hinweisen, dass der Roman in Indien spielt und zugleich — im Sinne der Redensart *to shake the pagoda tree* sein Glück machen — den Inhalt andeuten: John Chrawford, ein mittelloser London clerk, geht nach Indien und wird dort ein reicher Mann. Er unternimmt diese Indienfahrt mit der fixen Idee, das Erbe eines vor einem halben Jahrhundert verstorbenen und verschollenen Grossonkels ausfindig zu machen. Dieses Erbe besteht aus reichem Landbesitz und unermesslich grossen Schätzen von Gold und Edelsteinen. Die verloren geglaubten Urkunden, die ihm die Ländereien zusichern, findet er in

einem alten Spazierstock aus Bambusrohr, als dieser zufällig zerbricht. Die märchenhaften Schätze entdeckt seine Tochter ebenso zufällig in einer versteckten Höhle, die aber bei einem fürchterlichen Unwetter durch einen Erdrutsch verschüttet wird, noch ehe die Schätze geborgen wurden, so dass sie also für immer verloren sind, eigentlich ein bedauerlicher Kompositionsfehler in einer Erzählung, in der sonst alles so hübsch nach Wunsch geht wie im Leben nie.

Im Zeitalter der Papierknappheit und der schwindelnd hohen Bücherpreise sollte der Tauchnitz-Verlag bei seiner Collection of British and American Authors Schriftstellerinnen vom Schlage der Croker lieber nicht berücksichtigen.

Münsterberg i. Schles. H. Freund.

Zeitschriftenschau.

Publications of the Modern Language Association of America. Ed. by W. G. Howard.

Die Publications of the Modern Language Association of America, die vielleicht nicht allgemein zugänglich sind, enthalten eine Reihe von Beiträgen, die für die Leser dieser Zeitschrift von Wert sein dürften; infolge Raummangels muss ich mich darauf beschränken Verfasser und Titel anzugeben.

XXXIV, 1 (1919) A. H. Tolinan, *Why did Shakespeare Create Falstaff?* — W. A. Cooper, *Goethe's Revision and Completion of his Tasso.* — A. Schintz, *Le Roman militaire en France de 1870 à 1914.* — J. M. Beatly Jr., *Charles Churchill's Treatment of the Complet.* — J. van Horne, *The Influence of Conservatism on the Art of Pereda.* — B. Denton, *Herbert Spencer and the Rhetoricians.* — Ch. d'Evelyn, *The Revelations of Methodius.* — K. Young, *A New Version of the Peregrinus.* — H. W. O'Connor, *The Marcissa Episode in Young's Night Thoughts.*

XXXIV, 2. W. Kurrelmeyer, *Contributions to German Lexicography from Translations of Heinrich von Eppendorff.* — M. M. Dondo, *Vers Libre.* — M. Mead, *Wordsworth's Eye.* — A. H. Gilbert, *Spenser's Imitations from Ariosto, Supplementary.* — H. R. Patch, *Liturgical Influence in the Dream of the Rood.* — H. E. Rollins, *The Black-Letter Broadside Ballad.*

XXXIV, 3. Ch. E. Whitmore, *The Nature of Tragedy.* — L. Pound, *The Ballad and the Dance.* — B. Fairley, *Notes on the Form of the Dynasts.* — A. L. F. Snell, *An objective Study of Syllabic Quantity in English Verse.* — K. Campbell, *The Poe-Griswald Controversy.* — J. E. Gillet, *The German Dramatist of the Sixteenth Century and his Bible.* — O. F. Emerson, *Middle English Clannesse.*

XXXV, 1 (1920) S. F. Gingerich, *From Necessity to Transcendentalism in Coleridge.* — P. F. Baum, *The Youny Man Betrothed to a Statue.* — W. Kurrelmeyer, *Kartaune, Kartauwe.* — H. L. Creek, *Rising and Falling Rhythms in English Verse.* — R. E. Neil Dodge, *Spenser's Imitations from Ariosto.* — E. N. S. Thompson, *War Journalism Three Hundred Years Ago.* — H. Glicksman, *The Editions of Milton's History of Britain.* — A. Thaler, *The Elizabethan Dramatic Companies.*

Berlin-Tempelhof. Friedrich Werner.

der bisherigen wirtschaftlichen Verfassung zu setzen, welche sie nur als einen Notbehelf betrachtete.

Dies zeigt sich vor allem in jenen zahlreichen Gesetzen, welche neuerdings das Eingreifen des Staates in die bisher unbeeinflußbare Sphäre der Freiheit des Einzelnen geführt haben. Da haben wir den Versicherungszwang, ein zunächst für den altliberalen Engländer unverständliches Prinzip der Durchbrechung der Selbstverantwortlichkeit des Einzelnen. Da haben wir die Maßnahmen, welche die unbedingte Pflicht eines Schlichtungsversuchs bei Streitigkeiten zwischen Unternehmern und Arbeitern durch Bildung besonderer gewerblicher Gerichte dekretieren, die Festsetzung von Minimallöhnen für ganze Industrien unter Mitwirkung des Staates, die Arbeitslosenfürsorge auf Grund des Versicherungszwanges und der staatlichen Beihilfe, die Anbahnung staatlicher Maßnahmen zur Entwicklung wichtiger volkswirtschaftlicher Kraftquellen, wie sie das Development-Gesetz für den Bau von Landstraßen und die Aufforstung der Wälder vorsieht, eine Kolonisationsgesetzgebung, die in das bisherige Eigentumsrecht am Grund und Boden eingreift, Zwangsenteignungen und Zwangsabpachtungen vorsieht und durchführt usw. . . .

„Die Ersetzung des gegenwärtigen industriellen Anarchismus durch den genossenschaftlichen Gemeinstaat" nennt Sidney Webb die Tendenzen zu einer nationalen Organisierung der wirtschaftlichen Verhältnisse unter dem Eingreifen des Staates.

(Aus dem Kapitel: Neubritische Wirtschaftspolitik.)



Der Laiencharakter dieser Schriftauslegung. — Anpassung an die Maßstäbe des englisch-nationalen Wesens. — Die Kritik der George Eliot und Robertsons. — VI. Der breitkirchliche Typus. — Große Verfeinerung des Nacherlebens, doch nicht aristokratisch. — Der christlich-soziale Einschlag bei Robertson wie Carlyle. — Die christlich-soziale Bewegung. — Das Muskelchristentum Kingsleys. — Die Sensibilität Robertsons. — VII. Der methodistische Typus. — VIII. Der puritanische Typus. — In Drumtochty. — Carlyles Mutter. — Davy Deans. — Bunyan. — Baxter. — Cromwell. — IX. Der Lebensreform-Typus. — Baptisten. — Quäker. — X. Der chiliastische Typus. — Adventisten, Irvingianer, Darbysten. — XI. Der christlich-soziale Typus. — Heilsarmee. — XII. Der ästhetisch-religiöse Typus. — Ruskin. — XIII. Das gemeinsame Englische an den verschiedenen Frömmigkeitstypen. — Starke Gebundenheit an die Bibel. — Großer Zug zum Moralisieren. — Der utilitarische Zug. — Der ausgebildete Formensinn.

Textprobe

Der englische Utilitarismus. Es ist nun doch wohl nicht zu leugnen, daß dieser Standpunkt ungemein praktisch und praktikabel, zum Handeln treibend und verpflichtend wirkt. „Alles, was nicht zur Tat wird, hat keinen Wert.“ Das Handeln auf feste, als göttlich sanktioniert erkannte Ziele hin hat aber sicher Wert und garantierten Erfolg. Diese allgemeine Annahme verleiht der englischen Frömmigkeit der verschiedensten Typen ihre unleugbar starke Willens- und Tat-Beeinflussung. Die lutherische Lehre von der notwendigen Unfruchtbarkeit unseres undwiedergeborenen Willens, von der Entbehrlichkeit der guten Werke für die Rechtfertigung, von der Allgenügsamkeit des die Sündenvergebung ergreifenden Glaubens für das Heil des Menschen, all solche quietistische, dem praktischen Handeln abgewandte, die verantwortliche Tatkraft lähmende Lehre findet im englischen Volk keinen Boden; selbst bei Ruskin, wo sie in der reinen Anbetung anklingt, klingt sie doch aus in einer seine ganze innere Ruhe verzehrenden Empfindung der Verpflichtung, eben diese Anbetung allem Volke zugänglich zu machen. Dieses praktisch-sittlich verpflichtende, zum aktiven Eingreifen drängende Moment am englischen Glaubensleben hat uns in der Jugend so begeistert, ob wir ihm nun bei Dickens und George Eliot oder bei Carlyle und Kingsley oder bei General Booth und John Halifax Gentleman begegneten. Im Anfang der evangelisch-sozialen Bewegung Deutschlands hat dieser christliche Sozialismus der Engländer, diese Heldenverehrung der aufopfernden, der Masse zum Aufstieg helfenden Hingabe, wie sie uns aus Victor Aimé Hubers Reisebriefen aus England, aus Brentanos Skizze der christlich-sozialen Bewegung Englands, aus Schulze-Gaevernitz' warmherzigem, ideenreichen Werk „zum sozialen Frieden. Die sozialpolitische Erziehung des englischem Volkes“ entgegentrat, geradezu grundlegend gewirkt. Wir können wohl sagen, daß das vornehme lutherische System des laissez faire laissez aller, das man den praktischen, sozialen Voraussetzungen eines höheren Lebens gegenüber festhielt, solange nur die reine Lehre und der wahre Glaube gesichert war, daß auch die zum Quietismus verlockende Annahme, der rechte Glaube treibe von selbst, ohne besondere Normen und sittliche Gebote, zur erlösenden Liebe, den Engländern erspart geblieben ist, seitdem die tote Staatskirche durch den Methodismus und das Quäkertum und andere volkstümliche Bewegungen zum energischen Willensleben erweckt ist. Und deshalb hat auch das Christentum in England kaum unter dem Verdacht zu leiden gehabt, daß es nur für den Himmel sorge, während es die Sorge um die Erde den Ärmsten selbst erbarmungslos überlasse
(Aus dem Kapitel: Das gemeinsame Englische in den verschiedenen Frömmigkeitstypen.)

Druck von B. G. Teubner in Leipzig.

Der 21. Band der Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht erscheint in 4 Heften zum Preise von 56 M.

Für die Schriftleitung bestimmte Sendungen, Mitteilungen, Briefe und Beiträge werden erbeten an Geh. Reg.-Rat Dr. H. Jantzen, Breslau 5, Brandenburger Straße 52.

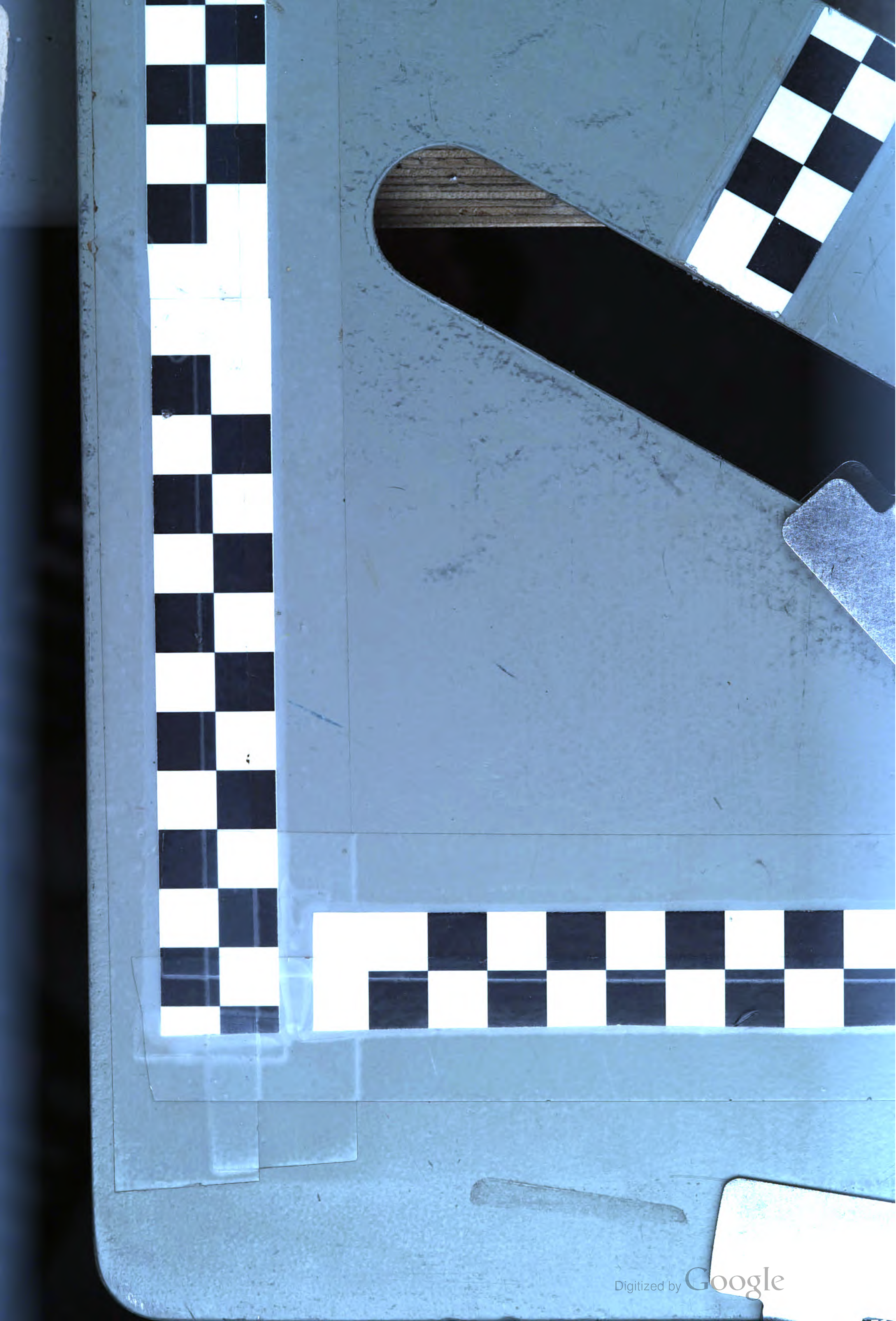
Besprechungsstücke sind an die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin SW 68, Zimmerstraße 94, zu senden.

Inhalt.

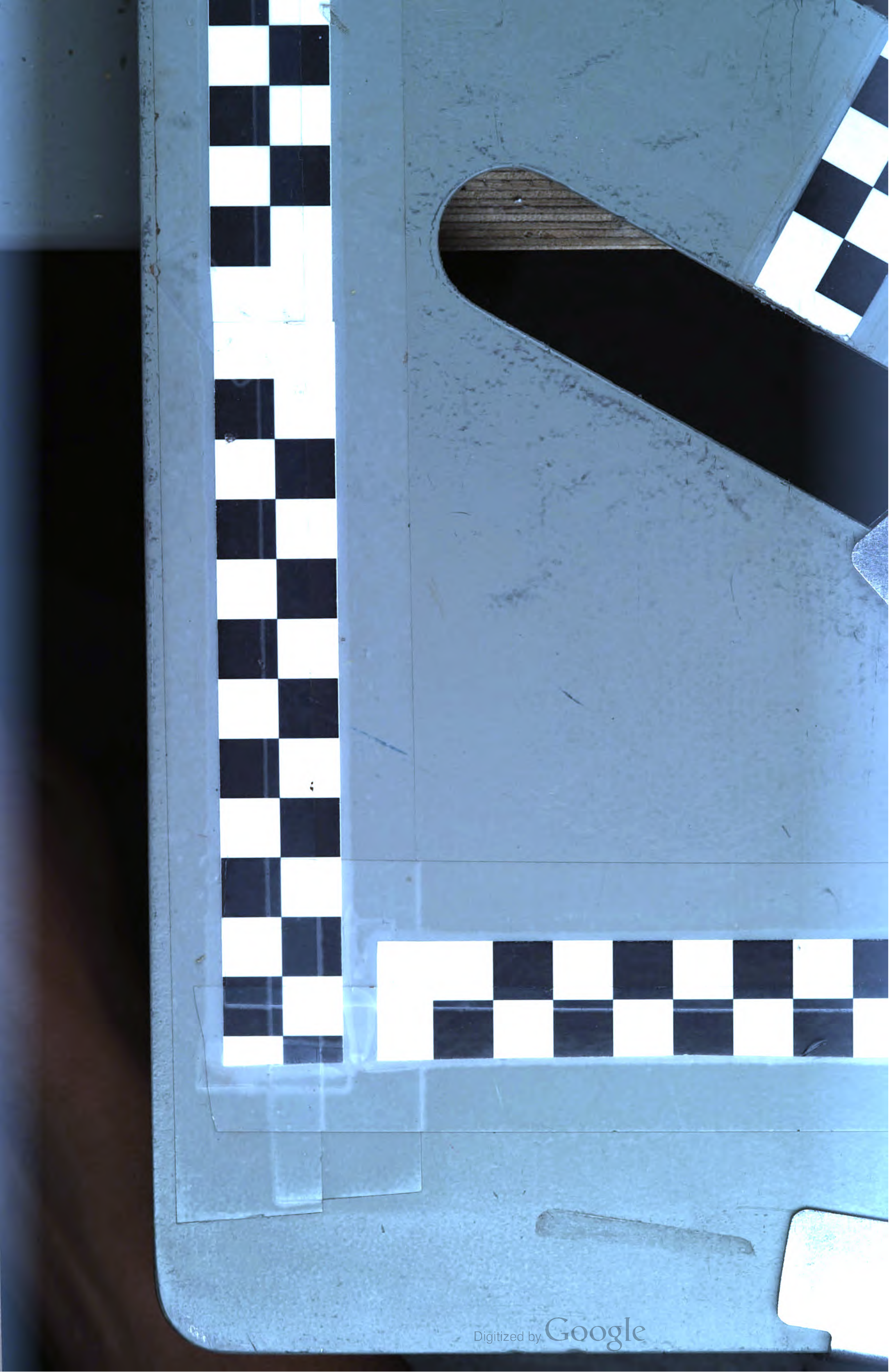
Literaturberichte.

Zeitschriftenschau.

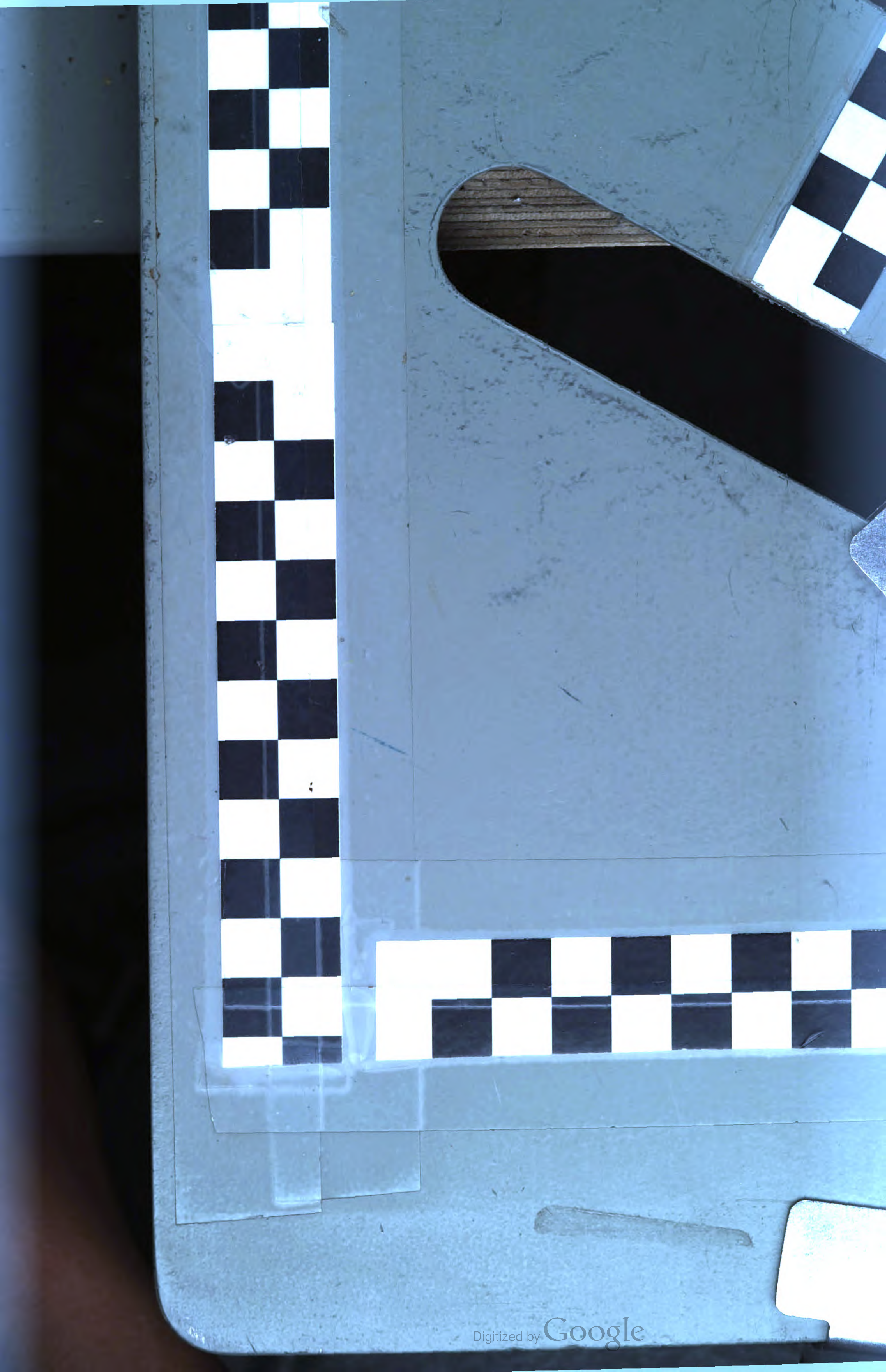
Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr.,
des Umschlages: Brandenburgische Buchdruckerei und Verlagsanstalt G. m. b. H.
Berlin-Schöneberg, Mühlenstraße 9.




Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht. 21. Band. 2. Heft.




Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht. 21. Band. 2. Heft.
Digitized by Google





Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Begründet von M. Kaluza †, E. Koschwitz †, G. Thurau †
Herausgegeben von **Hermann Jantzen**, Breslau



21. Band **1922** **2. Heft**

Weidmannsche Buchhandlung / Berlin

Die Universitätslektorate für neuere Fremdsprachen. Ihr Ausbau und ihre Hebung.

In die seit einigen Jahren im Gang befindliche Hochschulreform sind die Lektorate bisher nicht einbezogen worden. Im Vergleich zu den grossen Gruppen der ausserordentlichen Professuren, Privatdozenturen und Assistentenstellen, deren Neuordnung hauptsächlich Gegenstand der Reform gewesen ist, erscheint die Gruppe der Lektorate allerdings ziemlich klein, und das ist gewiss der Grund, warum sie bisher übersehen worden oder einstweilen unberücksichtigt geblieben ist.[1]) Jetzt aber erscheint es an der Zeit, auch die Lektorate in Einklang mit den Forderungen der Gegenwart zu bringen und auch aus der fast durchgängigen Neubesetzung der Lektorate mit ganz andersartigen Persönlichkeiten, die sich seit Kriegsausbruch stillschweigend vollzogen hat, die logischen Folgerungen zu ziehen.

Die erhöhte Bedeutung der neusprachlichen Lektorate in der Gegenwart.

Den Lektoraten für neuere Fremdsprachen insbesondere, von denen in diesem Aufsatz die Rede sein soll, kommt seit dem Kriege eine stark erhöhte Bedeutung zu, und zwar aus verschiedenen Gründen. In der alten Verfügung des preussischen Kultusministeriums vom 18. Juli 1897, welche noch heute das Arbeitsverhältnis der Lektoren für neuere Fremdsprachen an den preussischen Universitäten bestimmt, heisst es: „Den Lektoren liegt es ob, die Ausbildung der Studierenden im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der neueren Sprachen nach besten Kräften zu fördern und zu diesem

[1]) Auch die beiden Entwürfe zu einer neuen preussischen Hochschulverfassung, welche vom Verband der deutschen Hochschulen bezw. vom Ministerium ausgearbeitet sind, vernachlässigen die Lektorate, während den Extraordinarien und den Privatdozenten darin ein wesentlicher Anteil an der Selbstverwaltung der Hochschulen eingeräumt und die Stellung der Assistenten durch eine besondere Assistentenordnung geregelt wird.

Zweck Uebungen aller Art mit den Studierenden abzuhalten." Da nun im Hinblick auf die politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse für unsere Studierenden ein Auslandsaufenthalt auf absehbare Zeit ganz ausgeschlossen ist, da für sie auch die Möglichkeit des Verkehrs mit Ausländern in der deutschen Heimat noch etwas Seltenes bleibt, so sind sie noch mehr als bisher auf die Lektoren angewiesen und hinzuweisen. Auf die durch jene ministerielle Verfügung herausgestellte Obliegenheit, praktische Sprachübungen abzuhalten, beschränkt sich nun die Tätigkeit des Lektors fast niemals. Der Lektor hat gleich den Professoren und den Privatdozenten das Recht, Vorlesungen zu halten. Das liegt schon in dem Titel und ist ausserdem in den meisten Universitätssatzungen besonders ausgesprochen, z. B. in denen von Bonn, Halle, Marburg. Er hält seine Vorlesungen wie auch seine Uebungen oder doch die meisten derselben in der Regel in der Fremdsprache. Diese Regel erscheint um so berechtigter, als die heute wirkenden Fachordinarien mit nur ein oder zwei Ausnahmen alle ihre Vorlesungen oder fast alle in deutscher Sprache halten. Einige Ordinarien, die ihre Vorlesungen in der Regel in der Fremdsprache zu halten pflegten, sind während oder nach dem Kriege gestorben. Die wichtige Gelegenheit also, die Fremdsprache im Zusammenhange zu hören, wird den Studenten noch ausschliesslicher als bisher von den Lektoren geboten. Die Gegenstände, die sie in ihren Vorlesungen behandeln, sind in der Hauptsache Phonetik, neuere und neueste Literatur, sowie Volks- und Landeskunde. Sie vermitteln darin in erster Linie die gesicherten Ergebnisse der Wissenschaft und tragen in zweiter Linie eigene Beobachtungen und Forschungsergebnisse vor. Alles, was die neusprachliche Wissenschaft und das neusprachliche Können mit dem gegenwärtigen Leben einerseits und mit der Schule anderseits verknüpft, ist das eigentliche Lehrgebiet des Lektors. Dass die Neuphilologie auf den Universitäten mehr als bisher Gegenwartswissenschaft werden muss, wird von allen Seiten betont und zugegeben. Es muss aber mit der Ausführung dieser Forderung noch viel mehr Ernst gemacht werden. Auch in dieser Hinsicht erwächst dem Lektorat vermehrte Verantwortung und Wichtigkeit. Das Lehrgebiet des Fachordinarius, das dieser hauptsächlich in grossen systematischen Vorlesungen und durch Uebungen seines Seminars vertritt, umfasst allerdings formell das g a n z e Gebiet der betreffenden neueren Fremdsprache und ihrer Literatur und Kultur, also auch das Gebiet der neueren Zeit und der Gegenwart mit, auf

dem sich der Lektor ausschliesslich betätigt. Aber in Wirklichkeit fällt dieses Gebiet in der Hauptsache der Fürsorge des Lektors zu. Auch wenn der Ordinarius zur Moderne neigt, so kann er natürlich, wenn er seine vielen sonstigen Aufgaben nicht vernachlässigen will, nur einen gewissen Teil seiner Zeit und Kraft und auch diesen kaum in jedem Semester der Schulung der Studierenden in der modernen Sprache und Literatur widmen, während der Lektor auf diese Aufgabe seine ganze Kraft und Zeit verwendet. Die Erfüllung des rein praktischen Teils dieser Aufgabe bleibt dabei fast immer ausschliesslich dem Lektor vorbehalten.

Die Tätigkeit des Lektors.

Die Arbeit des Lektors an der Universität stellt sich als eine unmittelbare organische Fortsetzung der Arbeit des neusprachlichen Lehrers an der höheren Schule dar. Er befestigt, vertieft und erweitert das Schulkönnen und Schulwissen der Studierenden auf dem Gebiete des Englischen oder Französischen. Der Lektor anderer Sprachen, die nicht allgemein gelehrte Schulsprachen sind, wird zunächst mehr oder weniger schulmässig auch die Anfangsgründe zu lehren haben, also das, was die Studierenden im Englischen und Französischen in der Regel schon mitbringen und was der Lektor dieser Sprachen an der Universität nur gelegentlich in Anfänger- und Wiederholungslehrgängen für Hörer aller Fakultäten zu lehren braucht. Dann erst wird er zu seiner eigentlichen Universitätstätigkeit als Vermittler der Auslandkunde durch Schilderung der ausländischen Kultur und durch Deutung ihres Schrifttums übergehen können.

Der Universitätslektor wird in der Einrichtung seines Arbeitsplans beherrscht von der Frage: was ist an der Universität für die künftigen Lehrer der höheren Schulen vonnöten? An der Ausbildung der künftigen Studienräte für neuere Sprachen in stärkstem Masse mitzuarbeiten, ist seine wichtigste Aufgabe. Dazu kommt, zurzeit in verstärktem Grade, die Aufgabe, den künftigen Diplomaten, Politikern, Journalisten, Nationalökonomen und Grosskaufleuten Kenntnis von der gegenwärtigen Kultur des Auslandes zu vermitteln. Er muss trachten, auch ihnen einen Ersatz für den bei dem wirtschaftlichen Tiefstande Deutschlands auf absehbare Zeit unmöglichen Auslandsaufenthalt zu bieten oder, wenn die wirtschaftlichen Nöte einmal behoben sein werden, sie auf den Auslandsaufenthalt wirksam vorzubereiten. Auch für die Bedürf-

nisse aller übrigen Studierenden wird er sorgen, die ihre von der Schule mitgebrachten Sprachkenntnisse auffrischen und erweitern, gelegentlich auch erst ganz von vorn anfangen wollen, um Fachliteratur lesen oder sonstwie mit dem Ausland in Beziehung treten zu können.

Als Grundlage für seine Tätigkeit muss ihm wie jedem wissenschaftlichen Lehrer einer lebenden, gesprochenen Sprache die Phonetik dienen, die in Gestalt von Uebungen und Vorlesungen zu seinem eigentlichsten Lehrgebiet gehört. Wer nicht imstande wäre, solche abzuhalten, wäre auch nicht fähig, die Aussprache seiner Hörer so zu verbessern und irgendwelche Ausspracheübungen so abzuhalten, wie es auf der Universität von einem wissenschaftlichen Untergrunde aus üblich und nötig ist. Er könnte allenfalls Berlitz-Schul-Uebungen abhalten — was ja an und für sich durchaus auch nützlich ist! — aber er könnte keine Sprechübungen auf Universitätshöhe abhalten. Darüber muss Klarheit herrschen!

Bei den praktischen Uebungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache wird der Lektor für eine nach der Schwierigkeit abgestufte Aufeinanderfolge sorgen. Ihre Krönung bilden Debattierübungen und freie Vorträge. Die Handschriften der zwei Hauptdebattereden und der freien Vorträge, gleichviel ob sie im Rahmen des praktischen Seminars stattfinden oder nicht, dürfte sich der Lektor vorher einreichen lassen, um sie wie Aufsätze durchzusehen und etwaige sprachliche oder sachliche Aenderungsvorschläge dazu zu machen und dann nach Rückgabe den Studenten sich auf die Vorbereitung der äusseren Form des Vortrags konzentrieren zu lassen. Aber auch die regelmässige Niederschrift von Diktaten, freien Aufsätzen und Uebersetzungen durch alle Studenten eines Kurses ist dringend notwendig, damit diese in der Uebung bleiben und sich darin vervollkommnen. In deutschen Universitäten fällt die Aufgabenstellung und Durchsicht naturgemäss dem Lektor zu, der sich dabei, wenn seine eigene Zeit nicht ausreicht, von Hilfslehrkräften unterstützen lässt.

Es ist eine bekannte und bedauerliche Tatsache, dass die meisten Philologen mit ihrem Lehrerberufe während der Studienzeit fast gar keine Fühlung haben, ja ihm oft genug geradezu entfremdet werden. An der Universität Leipzig besteht ein praktisch-pädagogisches Seminar, in dem die Studierenden ausgezeichnete Gelegenheit haben, schon während ihrer Studienzeit in die Grundfragen und in die praktische Ausübung ihres Lehrerberufs eingeführt zu

werden. Solange diese segensreiche Einrichtung an den anderen Universitäten keine Nachahmung findet, ist es eine dankbare Aufgabe für den Lektor, besonders wenn er Erfahrungen als neusprachlicher Lehrer an einer höheren Schule besitzt, in seinen Seminarübungen Gelegenheit zu schulmässiger Behandlung eines Gegenstandes zu geben, in seinen Uebungen und Vorlesungen gelegentlich Schulfragen zu behandeln und vielleicht auch systematische Vorlesungen über die Methodik des neusprachlichen Unterrichts zu halten. Dann dürfte es nicht mehr vorkommen, dass angehende Studienreferendare noch nichts von der direkten Methode, dem induktiven Lehren der Grammatik usw. gehört haben.

Es sei in der folgenden Tabelle versucht, die Uebungen und Vorlesungen zusammenzustellen, die der Universitätslektor des Englischen oder Französischen meistenteils hält.

Arbeitsplan.

Praktische Uebungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache: Einführung ins gesprochene Englisch oder Französisch.

Konversationsübungen. — Aussprachübungen auf phonetischer Grundlage. Phonetische Uebungen.

Uebungen in freier Rede, im Vortrag von Gedichten und im Debattieren. Freie Aufsätze. — Uebersetzungen aus der Fremdsprache und in sie.

Gemeinsames Lesen von Schriftwerken der Gegenwart und der neueren Zeit bis zu Shakespeare bezw. den französischen Klassikern hinauf.

Lehrgespräche über Literatur und Literaturgeschichte, besonders neuere und neueste.

Interpretationsübungen und literaturkritische, literargeschichtliche und landeskundliche Vorträge, besonders im Rahmen des praktischen Seminars, das in eine untere und eine obere Abteilung zerfallen kann.

Vorlesungen über: Phonetik der Fremdsprache. — Grammatische Formenlehre. Satzlehre und Stil.

Literatur der Gegenwart und der neueren Zeit, entweder in ihrer Gesamtheit oder einzelne Perioden, Literaturgattungen oder Schriftsteller. Zumeist reichlich mit Vortragen oder Vorlesen von Proben verbunden.

Volks- und Landeskunde. — Methodik des neusprachlichen Unterrichts.

Ausserhalb des Rahmens der eigentlichen Universitätsarbeit — und deshalb nicht in den Vorlesungsverzeichnissen erwähnt —, aber in engstem Zusammenhang damit veranstaltet und leitet der Lektor häufig ein Konversations- oder Literaturkränzchen, Vortragsreihen und Theateraufführungen in der Fremdsprache. Er beteiligt sich wohl auch als Dozent an öffentlichen Vortragsreihen, z. B. über Auslandskunde, an Lehrerfortbildungs- und Ferienkursen.

Zur Lehrtätigkeit des Lektors kommt seine Prüfungstätigkeit. Damit soll nicht besonders auf die Aufnahmeprüfungen hingewiesen werden, die er für sein Seminar abhält, oder auf seine etwaige Beteiligung am praktischen Teil der Aufnahmeprüfungen zum Forschungsseminar des Fachordinarius. Nein, es handelt sich um die Staatsprüfungen für das Lehramt an höheren Schulen. Die Prüfungserfordernisse für die Lehrbefähigung in der Fremdsprache als Nebenfach werden durch das Lehrgebiet des Lektors gedeckt. Auch von den Erfordernissen für das Hauptfach gehört der grössere Teil mit dazu. Sonach erscheint der Lektor als zuständiger Sachverständiger berufen, für das Nebenfach zu prüfen und bei den Prüfungen für das Hauptfach den praktischen Teil zu übernehmen. Tatsächlich nimmt der Lektor nur in Bayern und neuerdings auch an der hessischen Landesuniversität durchgängig an den Staatsprüfungen teil, während das an den anderen Universitäten im allgemeinen nur bei Lektoren, die entweder zugleich Studienräte oder auf ihrem Lehrgebiete die einzigen Universitätsvertreter sind, und sonst nur vereinzelt der Fall ist. In Bayern und Hessen hat man nach Mitteilungen massgebender beteiligter Persönlichkeiten nur gute Erfahrungen mit der Teilnahme der Lektoren an den Prüfungsgeschäften gemacht. Der mit Prüfungs- und Universitätsgeschäften überbürdete Ordinarius wird dadurch auch wesentlich entlastet. Vor allen Dingen aber wird der wünschenswerte organische Zusammenhang zwischen Lehren und Prüfen herbeigeführt. Wo dieser Zusammenhang fehlt, wird vielleicht zum Nachteil der Prüflinge nach einer gewissen Methode unterrichtet und nach genau der entgegengesetzten geprüft, reitet vielleicht der Lektor auf diesen, der Prüfende auf ganz anderen Steckenpferden herum. Ja, die Studenten könnten dadurch zum Schaden ihrer Ausbildung bestimmt werden, und ein grosser Teil von ihnen ist dadurch dazu bestimmt worden, die Vorlesungen und Uebungen des Lektors gar nicht oder nicht genug zu besuchen. Die grosse Mehrzahl der heutigen Studenten arbeitet nun einmal hauptsächlich oder ausschliesslich für die Prüfung, um in diesen teueren Zeiten möglichst rasch fertig zu werden. Deshalb ist es mehr denn je notwendig, dass der Student durch die Bestimmungen und Einrichtungen der Prüfungen auf das für seinen künftigen Beruf Unerlässliche hingewiesen und dass das Entbehrliche weggelassen wird. Eine Bestimmung, nach der er nur nach erfolgreicher Teilnahme an dem praktischen Seminar des Lektors sich zur Prüfung

melden darf, ist zwar in Ermangelung an etwas Besserem empfehlenswert, aber im ganzen ist sie doch nur ein unvollkommener Notbehelf. Die einzig richtige Abhilfe ist eben die Teilnahme des Lektors an den Staatsprüfungen, die schon von den verschiedensten Seiten gefordert worden ist und die auch hierdurch den zuständigen Prüfungsbehörden angelegentlichst empfohlen sei. Durch sein Hinzukommen soll und darf die Prüfung nicht erschwert werden. Dem Praktischen und Modernen wird dadurch aber sein Recht stärker gesichert, und andere für den künftigen Beruf jetzt als weniger wesentlich angesehene Dinge, z. B. Geschichte der Metrik, werden dadurch mit grösserer Sicherheit in den Hintergrund geschoben werden. Es wird dann nicht mehr vorkommen, dass man die Kenntnisse eines Kandidaten auf dem Gebiete der älteren Sprache und Literatur als genügende Entschädigung für mangelnde Beherrschung der modernen Sprache und Literatur gelten lässt. Es steht ausser Zweifel, dass unsere deutschen Neuphilologen beim Verlassen der Universität an wissenschaftlicher Tüchtigkeit ihren Fachgenossen in England und Frankreich überlegen sind. Aber ebensowenig kann es zweifelhaft sein, dass sie ihnen an neusprachlichem Können, an Kenntnis der modernen Literatur und an technischer Bereitschaft für ihren Lehrerberuf nachstehen. Wie ist das bei dem Bestehen der Lektorate möglich? Es liegt an der machtlosen und einflussarmen Stellung des Lektors im Lehrbetrieb der Universität und an seiner Nichtbeteiligung an den Prüfungen in der grossen Mehrzahl von Fällen. In England und Frankreich werden die Studierenden in der gesprochenen Sprache und der neueren Literatur von Universitätslehrern geprüft, die selbst diese Gegenstände regelmässig lehren. Dazu kommt in Frankreich noch die Tatsache der Beschränkung auf nur eine Fremdsprache, während bei uns noch immer oft zwei Fremdsprachen als Hauptfächer gewählt werden.

Dass die geschilderte Tätigkeit des Lektors eine vielseitige, umfangreiche Wirksamkeit von grosser Wichtigkeit darstellt, wird allenthalben einleuchten. Alles das in dem Arbeitsplan Angeführte wird nicht etwa erst von den Lektoren angestrebt, sondern ist schon von ihnen geleistet worden. Ja, so manches dürfte noch übersehen worden sein. Natürlich wird nicht überall alles gelehrt, was genannt worden ist, sondern der Lektor lässt sich in der Wahl seiner Uebungen und Vorlesungen einerseits von den örtlichen und zeitlichen Bedürfnissen, anderseits von seinen persönlichen Neigungen

und Erfahrungen mit beeinflussen. Auch verteilen sich die genannten Aufgaben selbstverständlich über eine Anzahl von Semestern. Jeder Lektor wird sich einen mehr oder weniger festen Lehrplan zusammenstellen, in dem gewisse Lehrgegenstände, wie z. B. Phonetik, in einem gewissen Abstande regelmässig wiederkehren. Alle seine Uebungen und Vorlesungen erfordern gründliche Vorbereitungen, was ja gewiss keiner näheren Begründung bedarf. Auf die mannigfachen Korrekturarbeiten ist schon hingewiesen worden, und dazu kommen noch viele private Besprechungen und Belehrungen der Studierenden im Zusammenhang mit den Vorlesungen und Uebungen. Während des Semesters wird der hauptamtlich wirkende Lektor keine Musse zu irgendwelchen anderen Arbeiten finden. Er liest im allgemeinen etwa so viel Stunden wie der Fachordinarius oder eher noch mehr. Die Zahl seiner Wochenstunden schwankt nach Ausweis der Vorlesungsverzeichnisse zwischen sechs und zwölf. Verpflichtet ist er in Preussen (nach der schon angeführten ministeriellen Verfügung von 1897), in Hessen und wohl auch anderswo zu einer Mindestzahl von sechs Stunden, und das erscheint nach wie vor angemessen. Man wolle die Arbeitsleistung des Lektors übrigens nicht nach der Zahl seiner offiziellen Vorlesungs- und Uebungsstunden abschätzen. Es ist klar, dass die erhöhte Menge leicht eine verminderte Güte bedingt. Der Lektor wird selbst am besten das vorhandene Bedürfnis kennen, und bei erkanntem Bedürfnis nach mehr als sechs Wochenstunden werden Verantwortungsgefühl und Arbeitslust, selbst ohne den Anreiz des zu erwartenden Kolleggeldes, genügen, ihn zur Ueberschreitung seiner Pflichtzahl zu veranlassen.

Wer eignet sich zum Lektor?

Der Laie meint gewöhnlich, dass der geeignetste Lehrer der englischen Sprache selbstverständlich ein Engländer sei. Je weniger er von Deutschland und der deutschen Sprache wisse, um so besser! Pädagogen vom Fach sind in der Mehrzahl anderer Meinung. Der Engländer Henry Sweet und der Deutsche Arnold Schröer waren sich schon in den achtziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts einig darüber, dass „für den Unterricht von Deutschen im Englischen ein phonetisch geschulter Deutscher einem ungeschulten Engländer weit überlegen ist, da der letztere ganz unfähig ist, seine Kenntnisse mitzuteilen.“ (Vgl. *Collected Papers of Henry Sweet,* S. 40.) Der einheimische Lehrer kann seinen

Schülern die Schwierigkeiten besser überwinden helfen, weil er sie leichter erkennt und selbst durchgemacht hat. Selbst wenn man annehmen dürfte, dass der Ausländer seine Muttersprache immer in vorbildlicher Weise spräche, was ja tatsächlich nur bei einer kleinen Auslese der Fall ist, so wäre er dadurch wohl für solche Hörer, welche die Fremdsprache schon gut beherrschen, zur Abhaltung von Unterhaltungsübungen und vielleicht auch von Vorträgen befähigt, nicht aber zum Lehrer. Der durchschnittliche Ausländer ist für den Studierenden der Fremdsprache in erster Linie blosses Beobachtungsobjekt. Das hat Arnold Schröer mit Recht in einer Anzahl von Aufsätzen zur Lektorenfrage und Aehnlichem betont, die zwar noch fast alle auf den Vorkriegsverhältnissen fussen, aber immer eine anregende Lektüre bilden.

Die Beherrschung beider Sprachen in Wort und Schrift, der Fremdsprache und der Landessprache, ist für den Erfolg des Lehrers eine Vorbedingung. Sie sollte es auch für die Anstellung eines Lektors sein. Das zweisprachige Können erscheint am besten gewährleistet durch mehrjährigen Aufenthalt in beiden Ländern oder durch Aufwachsen in dem betreffenden fremdsprachigen Lande oder bei fremdsprachigen Eltern. Die zweite Vorbedingung ist die neuphilologische Schulung (einschl. der phonetischen), die so wichtig ist, dass man im britischen Reich früher mehrfach deutsche Neuphilologen als Universitätsprofessoren oder Lehrer des Französischen angestellt hat, obwohl ja doch ihre Muttersprache weder mit der zu lehrenden Fremdsprache noch mit der Landessprache übereinstimmte. Von einem Anwärter auf das Universitätslektorat ist zu fordern, dass er eine neuphilologische Universitätsschulung nachweist, die durch Bestehen der deutschen Doktor- oder Staatsprüfung oder einer gleichwertigen ausländischen Prüfung abgeschlossen ist. Ein Universitätslektor einer neueren Fremdsprache wird um so erfolgreicher sein, je mehr sich bei ihm eine vertraute Kenntnis beider Sprachen. Literaturen und Kulturen mit einer gründlichen wissenschaftlichen Schulung verbindet. Ob die Muttersprache des Betreffenden nun die Landessprache oder die zu lehrende Fremdsprache ist, ist dann im ganzen gleichgültig. Gewisse Vorzüge des einen und gewisse Vorzüge des anderen Falles, die hier nicht ausgeführt zu werden brauchen, halten sich gegenseitig die Wage. Die Erfüllung der oben skizzierten Lehraufgaben erfordert schliesslich noch ein gut Teil Lehrbegabung und -erfahrung, die am besten durch erfolgreiche Lehrtätigkeit an Schule

oder Universität und zwar möglichst im In- und Auslande erwiesen erscheinen.

Zur angemessenen Erfüllung seiner Aufgaben ist es unbedingt nötig, dass der Lektor eine wissenschaftlich und pädagogisch selbständige Persönlichkeit ist. Einem Manne, der erst von seiten eines anderen, in diesem Falle etwa von seiten des Fachordinarius, Weisungen empfangen müsste, der also nicht seine eigenen Ueberzeugungen nach eigener Methode vortrüge, würden die Studierenden kein Vertrauen entgegenbringen. Diese sind es in Deutschland gewohnt und haben ein Recht darauf, nur bei selbständigen Universitätslehrern Vorlesungen und Uebungen zu hören, und dies ist eine stolze und segensreiche Eigenschaft der deutschen Universitäten, wohl wert, erhalten zu bleiben. Die Tätigkeit des Lektors, wie sie oben entwickelt worden ist, ist durchaus nicht von der Art einer Assistententätigkeit. Er hilft nicht jemandem anderen bei dessen Universitätstätigkeit, sondern er hat selber eine ganz besondere Aufgabe zu verrichten, die in den meisten Fällen niemand anders an der Universität genügend zu erfüllen imstande wäre, wenn er an ihrer Verrichtung verhindert sein sollte. Er ist als Lektor weder Seminarassistent, geschweige denn Privatassistent des Fachordinarius, noch ist er Repetent oder eine Art Einpauker für die Prüfungen. Er untersteht auch, wenigstens in Preussen, nicht der Botmässigkeit einer Fakultät, sondern nach der schon mehrmals genannten Verfügung von 1897 direkt dem Minister, der bei etwaigen Meinungsverschiedenheiten des Lektors mit dem Fachordinarius die Entscheidung trifft. Wenn gelegentlich der Lektor mit seiner Sprachbeherrschung und Auslandskenntnis dem Fachordinarius bei dessen wissenschaftlichen Arbeiten geholfen hat, so ist das Privatangelegenheit und Sache einer gegenseitigen Vereinbarung. Aber die Eignung oder Willfährigkeit des Bewerbers für derartige Dienste darf niemals bei der Anstellung eine Rolle spielen, denn der Lektor wird vom Staat allein der Studenten wegen angestellt und bezahlt. Dem Ordinarius wird es bei seinen vielfältigen Beziehungen zumeist nicht schwer fallen, sich andere ausländische oder einheimische Kräfte zur Unterstützung bei seinen Privatarbeiten heranzuziehen. Die selbständige Stellung des Lektors hindert natürlich nicht, dass er seine Lehrtätigkeit im möglichsten Einvernehmen mit dem Fachordinarius bezw. dem zuständigen Seminardirektor einrichtet, wie dies z. B. in der preussischen Verfügung von 1897 auch besonders vorgeschrieben ist. Ja, ein enges Zusammenarbeiten

mit ihm kann weit erspriesslicher sein als das übliche blosse Nebeneinanderarbeiten. Wenn man neuerdings vereinzelt versucht hat, das selbständige Lektorat in eine Assistentenstelle umzuwandeln oder doch den Verrichter der Lektorarbeit nicht mehr „Lektor", sondern „Assistent" zu nennen, so dürften die gemachten Erfahrungen vor Wiederholungen eines Experiments zurückschrecken, das die Zahl und den Wert der Bewerber herabmindert. Solche Assistentenstellen sind nämlich mehrfach abgelehnt oder aufgegeben worden, während dieselben als Lektorate angenommen oder beibehalten worden wären. Für uns Neuphilologen ist der Lektortitel besonders dadurch geweiht und deswegen geschätzt, weil ihn der Begründer der romanischen Sprachwissenschaft, Friedrich Diez, geführt und auch, nachdem er längst ordentlicher Professor geworden war, bis zu seinem Lebensende beibehalten hat.

Zwei Lektoren oder nur einer für jede der beiden Hauptfremdsprachen?

Vom Preussischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung ist Ende 1918 (1919?) der Grundsatz aufgestellt und vom Neuphilologentag zu Halle im Oktober 1920 gutgeheissen worden, dass an jeder Universität sowohl für Englisch als auch für Französisch je zwei Lektoren nebeneinander wirken und zwar ein Deutscher und ein Ausländer. Dabei ist mit dem letzteren Ausdruck hier offenbar nichts anderes als ein Mann mit ausländischer Muttersprache gemeint. Bei der Umsetzung dieses Grundsatzes in die Tat, die allerdings nicht durchgängig erfolgt ist, hat man ausserdem mehrfach Auslanddeutsche an Stelle von Ausländern ernannt. Dem Beispiel Preussens ist man vereinzelt in andern deutschen Staaten gefolgt. Jetzt scheint man allerdings nirgends mehr mit der Anstellung von zwei Lektoren fortfahren zu wollen, und das ist schliesslich auch kein Wunder, wenn man bedenkt, dass jetzt nach Abflauen des Andranges der Kriegsteilnehmer, bei der gegenwärtigen Kostspieligkeit des akademischen Studiums und den zumeist ungünstigen Anstellungsaussichten die Zahl der Studierenden wieder abnimmt. Im allgemeinen dürfte *ein* Lektor für Englisch und *einer* für Französisch imstande sein, das Lektoratsbedürfnis der Universität zu befriedigen, besonders wenn man ihm zum Organisieren von weniger kostspieligen durch wechselnde Hilfslehrkräfte zu leitenden Hilfskursen freien Spielraum gewährt. Die Erfahrung lehrt auch, dass bei einer Zweizahl der Lektoren leicht die

Kräfte des einen sich nicht voll entfalten können, sondern dass er sich gewissermassen kalt gestellt sieht infolge von Umständen, auf die er keinen Einfluss hat, und dieser Benachteiligte braucht durchaus nicht immer der weniger Tüchtige zu sein. Noch wichtiger und nützlicher als die Schaffung zweiter Lektorate für Englisch oder Französisch erscheint dem Schreiber dieser Zeilen die von Lektoraten für weitere Fremdsprachen. Dann würden die Studierenden noch an mehr Universitäten und in stärkerem Masse als bisher die erwünschte Gelegenheit erhalten, auch noch in anderen Fremdsprachen Uebungen und Vorlesungen zu hören, im Spanischen und Italienischen, in den nordischen Sprachen und im Vlämisch-Holländischen, im Russischen, Polnischen, Tschechischen und im Ungarischen.

Die Anstellung von Ausländern und Auslanddeutschen.

Vor dem Kriege waren als Lektoren der neueren Fremdsprachen zumeist junge Ausländer angestellt, die manchmal ihre eigenen Universitätsstudien noch gar nicht abgeschlossen hatten und zumeist nur vorübergehend auf etwa zwei Jahre in ihrer deutschen Stellung verblieben. Es sind tüchtige Männer unter ihnen gewesen, von denen viel Anregung ausgegangen ist. Im allgemeinen ist das Urteil über den Lektorenbetrieb vor dem Kriege freilich ein absprechendes. So manche besonders von den blossen Zugvögeln unter den ausländischen Lektoren sind ihrer Aufgabe gar nicht gewachsen gewesen, was ja gar nicht zu verwundern ist. Es fehlte ihnen oft die Beherrschung der deutschen Sprache gänzlich. Phonetisch waren sie nur in seltenen Fällen genügend geschult, und noch manche andere Mängel sind an ihrer Lehrtätigkeit empfunden worden.

Nach dem Kriegsausbruch mussten alle Dozenten feindlicher Staatsangehörigkeit aus dem Amte scheiden, und so kam ein starker Wechsel in der Besetzung der Lektorate. Die eingedeutschten Lektoren feindländlicher Herkunft sind natürlich unbehelligt im Amte geblieben. Im Gegensatz zu dem ungerechten Vorgehen Englands gegen eine Anzahl Universitätslehrer deutscher Herkunft ist das in dem jetzt so viel geschmähten Deutschland als selbstverständliche Anstandspflicht angesehen worden. Ebenso sind natürlich die wenigen deutschen Lektoren neuerer Fremdsprachen, die es vor dem Kriege gab, im Amte geblieben. Dazu gekommen sind zunächst eine Anzahl aus den Ländern des Feindbundes stammende Männer,

die sich im Kriege auf die deutsche Seite geschlagen und dadurch für die Zukunft in ihrem Heimatlande unmöglich gemacht haben. Ihnen gegenüber ist Deutschland moralisch verpflichtet, und sie sind bei vorliegender Befähigung und bei Annahme der deutschen Staatsangehörigkeit mit Recht als Lektoren angestellt worden. Schliesslich aber ist während und nach dem Kriege eine ganz neue Gattung von Männern zu Lektoren geworden, die jetzt den Hauptstamm der hauptamtlich angestellten Lektoren für neuere Fremdsprachen bilden. Das sind die auslanddeutschen Neuphilologen, die in den Ländern des Feindbundes infolge des Krieges und ihres Festhaltens an der deutschen Staatsangehörigkeit ihr Lehramt an Schule oder Universität verloren oder es aus freien Stücken aufgegeben hatten, um am Kampfe für ihr deutsches Vaterland teilzunehmen, und die in die von den feindlichen Lektoren aufgegebenen Lektorate eintraten, um eine zusagende und von ihnen als wichtig erkannte Aufgabe und Beschäftigung in der deutschen Heimat zu übernehmen. Das sind Lehrkräfte, die das Ausland nicht nur durch vorübergehenden Ferienbesuch und als Fremde kennen, sondern die nicht selten viele Jahre lang amtlich und gesellschaftlich eng damit verwachsen gewesen sind, und denen die Fremdsprache zur zweiten Natur geworden ist. Das Kriegsschicksal hat den deutschen Unterrichtsverwaltungen Männer in den Schoss geworfen, deren ungewöhnliche Erfahrungen und Kenntnisse noch bei weitem nicht genügend ausgenützt werden zum Wohle des deutschen Vaterlandes und deren Kräfte noch grossenteils brach liegen, weil sie sich in der Stellung des Lektorats, so wie sie jetzt noch ist, nicht genügend frei entfalten können. Hier sind die gegebenen Vermittler der Auslandkunde für deutsche Studierende. England, Schottland, Irland, Indien und die anderen britischen Kolonien, U.-S.-Amerika, Frankreich, Belgien, Italien, Russland usw. sind unter ihnen durch langjährige Kenner des betreffenden Landes und seiner Kultur vertreten. Dieser wichtige Wandel in der Besetzung der Lektorate ist selbst in Fachkreisen noch nicht genügend beachtet worden.

Anstellung von Nationalfranzosen und Nationalengländern?

Nun ist der Krieg vorüber, und es erhebt sich die wichtige Frage, ob jetzt vielleicht auch wieder aus den Kriegsfeindländern Männer mit fremdländischer Muttersprache und Staatsangehörigkeit zur Besetzung der Lektorate herangezogen werden sollten, also Nationalfranzosen und Nationalengländer — auf diese wollen wir uns

bei der Erörterung dieser Frage einmal beschränken. Diese böten den Vorteil, dass sie als typische Vertreter ihres Volkes angesehen und studiert werden könnten, dass ihnen das allerneueste Französisch oder Englisch frisch von den Lippen flösse und dass sie eine bequeme Quelle der Auskunft und Belehrung über die Nachkriegszustände in Frankreich und England wären. Und doch ist die obige Frage für die Gegenwart auf das entschiedenste zu verneinen! Erstens haben wir jetzt in Deutschland infolge der Besatzungsheere und der Kommissionen des Feindbundes mehr als genug andere Gelegenheiten, typische Nationalfranzosen und -engländer zu beobachten; dazu brauchen wir keinen als Lektor anzustellen. Zweitens ist die Vertrautheit mit den allerneuesten Redensarten des Französischen und Englischen für die Studierenden durchaus nicht das Wesentliche und nicht unentbehrlich. Drittens dürfte man von einem solchen Lektor kaum eine objektive oder für deutsche Zuhörer angemessene Schilderung Frankreichs oder Englands erwarten: der Vertreter eines Gläubigerstaates dürfte vielmehr vor den Angehörigen des Schuldnerstaates bewusst oder unbewusst, mit oder ohne Absicht, politische Zwecke mit seiner Schilderung und seiner ganzen Tätigkeit als Lektor verbinden. Die Studierenden wären nicht alle reif genug, um diese mit der nötigen kritischen Einstellung aufzunehmen. Die Möglichkeit französischer (oder englischer Beeinflussung oder gar Stimmungsmache ist strenger als je an deutschen Universitäten auszuschalten. Auch hat der lange, erbitterte Krieg so tiefe Wunden geschlagen, dass die Rücksicht auf die Würde der Nation und auf eine wohlberechtigte nationale Empfindlichkeit der meisten Studierenden die Anstellung von Lektoren feindländischer Staats- und Volksangehörigkeit solange verbieten sollte, als unsere früher kriegerischen, jetzt wirtschaftlichen Feinde keine Reichsdeutschen in ähnliche Stellen berufen. Nun ist aber auf absehbare Zeit gar nicht daran zu denken, dass in Frankreich oder England Reichsdeutsche angestellt würden. Für Frankreich, wo das ja auch schon vor dem Kriege nur im allerbescheidensten Masse geschehen ist, bedarf das weiter keiner Beweise. In England, wo die Behörden vor dem Kriege so ausserordentlich liberal in der Anstellung von Ausländern, besonders von Deutschen, selbst als ordentlichen Professoren waren, ist man seit dem Kriege ins gerade Gegenteil verfallen. Nicht genug damit, dass die *British Empire League* im ganzen Lande mit der sinnfälligsten Propaganda durch Plakate die Anstellung von Deutschen verbietet und bekämpft —

„Jeder angestellte Deutsche bedeutet einen stellungslosen Briten!“ — und dass insbesondere an den britischen Universitäten kein Reichsdeutscher auch nur die geringste Aussicht auf Anstellung hat. Nein, die blosse deutsche Herkunft hat genügt, dass ein Professor, der schon jahrelang an einer nordenglischen Universität tätig gewesen war und die englische Staatsangehörigkeit angenommen hatte, vor ein paar Jahren wieder entnaturalisiert und aus Amt und Land vertrieben worden ist. Das ist ein Fall, der kaum vereinzelt dastehen dürfte. Erst ganz neuerdings noch ist ein deutscher Privatgelehrter, der gegen 20 Jahre in England gelebt und sich dort durch seine Uebersetzung der Werke Nietzsches ins Englische einen Namen gemacht hat, unter dem noch jetzt in Kraft befindlichen Fremdensperrgesetz des Landes verwiesen worden, nur weil er Deutscher ist.

Zu den nationalpolitischen Gründen, die gegen die Anstellung von Nationalengländern und Nationalfranzosen an deutschen Hochschulen sprechen, kommen aber nun noch staatswirtschaftliche. Sollen wir wirklich zu den Unsummen, die wir verarmten Deutschen für Reparationen, Kommissionen und Besatzungsheere an den Feindbund zahlen müssen, auch noch aus freien Stücken Gehälter an Angehörige desselben hinzufügen? Liegen nicht Tausende von Volksgenossen, die ihrer deutschen Staatsangehörigkeit wegen durch die Kriegsfeinde von Haus und Hof oder aus sicherer Lebensstellung vertrieben worden sind, stellen- und mittellos auf der Strasse? Sind nicht Hunderte von deutschen Philologen ohne Stellung? Ehe auch nur e i n e m Engländer oder Franzosen aus deutschen Staatsgeldern die Existenzmittel zur Verfügung gestellt würden, müsste man ganz sicher sein, dass nicht deutsche Landsleute vorhanden wären, die für die betreffende Stelle die nötige Eignung hätten! In Anbetracht der vielen aus dem britischen Reich und aus den Vereinigten Staaten von Amerika, sowie aus Frankreich, Belgien und Elsass-Lothringen vertriebenen deutschen Philologen kann von einem Mangel an geeigneten deutschen Anwärtern keine Rede sein. Was soll man dazu sagen, dass trotz allem nach dem Kriege wieder einige Nationalengländer und Nationalfranzosen als Lektoren angestellt worden sind?! Und noch dazu hauptsächlich an Universitäten im Westen, die doch gerade berufen erscheinen, als Bollwerke gegen das andringende Franzosentum und Angelsachsentum zu wirken! Es sei hier nicht ausgemalt, wie besonders allen den vertriebenen und kriegsbeschädigten Auslanddeutschen bei solchen

Nachrichten zumute sein muss. — Es ist gewiss wahr, dass nach der schlimmen Völkerverhetzung der Kriegszeit gerade wir Neuphilologen mit dazu berufen erscheinen, allmählich wieder eine gerechtere Beurteilung der Feindländer herbeizuführen und so an dem edlen Werke der Menschheitsversöhnung mitzuarbeiten. Aber diese vornehme und schwere Aufgabe darf nicht durch einen gedankenlosen Versöhnungsdusel gelöst werden, der jeder kritischen Haltung und der Rücksicht auf die eigenen Volksgenossen bar wäre.

Auch gegen die Anstellung von Quäkern und Sinnfeinern treffen zwar gewiss nicht die geäusserten nationalpolitischen, sicher aber die staatswirtschaftlichen Einwände zu, denn jeder angestellte Quäker oder Sinnfeiner bedeutet einen stellungslosen Deutschen. Bei aller aufrichtigen Dankbarkeit, welche die Quäker in so hohem Masse vom deutschen Volke verdienen, und bei aller politischen Sympathie, welche die irischen Sinnfeiner bei uns mit Recht geniessen, muss dies doch unzweideutig ausgesprochen werden. Die Sinnfeiner dürften jetzt wohl die Freiheit besitzen, auch deutsche Philologen an ihren Schulen und Universitäten anzustellen und sie werden hoffentlich bald Gebrauch davon machen. Dann würden wir auf der Grundlage der Gegenseitigkeit Sinnfeiner-Lektoren mit um so vollerer Herzlichkeit bei uns willkommen heissen können. Sinnfeiner und Quäker dürften und sollten aber schon jetzt nach Möglichkeit als vorübergehende und wechselnde Hilfskräfte des Lektors semesterweise oder zu einzelnen Gelegenheiten herangezogen werden. Ein rühriger Lektor wird es als eine wichtige Ergänzung seiner eigenen regelmässigen Lehrtätigkeit ansehen, geeignete Ausländer, die sich in der Universitätsstadt aufhalten, zur Leitung von Sprechkursen oder zum Halten von Vorträgen heranzuziehen, so wie das an der Universität Berlin fürs Englische in mustergültiger Weise geschieht. Auf diese Weise erhalten die Studierenden die beste Gelegenheit zu zwangloser Unterhaltung in der Fremdsprache im engsten Kreise und zur Beobachtung verschiedener Typen von Ausländern, ihrer Aussprachverschiedenheiten und ihrer Anschauungen. Der Lektor könnte dann auch mit einer solchen Hilfskraft regelmässig Unterhaltungen im Beisein der Studierenden führen, oder er könnte zwei oder drei seiner ausländischen Hilfskräfte dazu veranlassen. Damit würde eine Schröersche Idee verwirklicht ohne die Notwendigkeit der viel höheren Kosten, welche die Anstellung eines weiteren Lektors verursachen würde. Auch einheimische deutsche Hilfslehrkräfte dürften, besonders etwa zu

Uebersetzungsübungen, je nach Bedarf herangezogen werden. Dies erscheint überhaupt im Interesse der Universitäten und der Ausbildung der neusprachlichen Lehrer als die ideale Art der Einrichtung des Lektoratsbetriebs für jetzt und in Zukunft: Einen Lektor deutscher Staatsangehörigkeit und neben ihm wechselnde ausländische und einheimische Hilfslehrkräfte. Es liegt im Interesse eines harmonischen und reibungslosen Lehrbetriebs, dass die Hilfslehrkräfte vom Lektor selbst ausgesucht und mit ihren besonderen Aufgaben betraut werden.

Wenn oben erklärt worden ist, dass im allgemeinen ein einziger Lektor für eine Fremdsprache genügt, so ist dabei allerdings vorausgesetzt und muss betont werden, dass dieser seine volle Kraft und Zeit seiner Lektortätigkeit widmet, dass er hauptamtlich als Lektor tätig ist. Die Personalunion von Lektor und Studienrat, so sehr man dadurch die gegenseitige Berührung und Befruchtung von Schule und Universität gefördert sehen möchte, hat doch ihre Bedenken. Man kann nicht gut zweien Herren dienen; der eine oder andere kommt zu kurz, wenn nicht beide. Das haben schon eine ganze Anzahl bekundet, die es durchmachen oder durchgemacht haben, z. B. Ernst Werner-Heidelberg (auf Spalte 630—31 seines Aufsatzes *Das Lektorat u. d. Ausbildung d. Neuphilologen* in der *Int. Monatsschr. f. Wiss., Kunst u. Techn.* 1920). Solche Lektoren-Studienräte finden sich jetzt tatsächlich auch nur an solchen Universitäten, wo schon ein hauptamtlich beschäftigter Lektor der betreffenden Fremdsprache wirkt.

Neuerdings ist ein Lektorat nicht selten einem Privatdozenten übertragen worden. Es sei gestattet davor zu warnen, dies jemals nur zu dem Zwecke zu tun, den betreffenden Privatdozenten finanziell zu unterstützen, und ohne dass er der beste zur Verfügung stehende Bewerber wäre. Nicht jeder Privatdozent eignet sich zum Lektor, und auch die grundgelehrteste Habilitationsschrift braucht keine genügende Empfehlung für das Lektorat zu bedeuten. Neben der wissenschaftlichen Befähigung sind die praktische Beherrschung der Fremdsprache in Wort und Schrift, Lehrgabe und Auslandkenntnis unerlässlich. Bei allem Verständnis und Mitgefühl für die grosse wirtschaftliche Notlage der Privatdozenten darf deren Behebung niemals auf Kosten der bestmöglichen Besetzung des Lektorats geschehen; dazu ist dieses zu wichtig für die Studenten.

Wird aber einem Privatdozenten ein Lektorat übertragen, so muss sein Interesse fortan wesentlich der lebenden Sprache gehören, wenn die praktische Ausbildung der Studierenden in der Fremdsprache nicht benachteiligt werden soll.

Die wirtschaftliche Stellung.

Vor dem Kriege war die Bezahlung der Lektoren an den meisten Universitäten auf die ausländischen Besuchslektoren eingestellt und infolgedessen sehr gering, zumeist 150 Mark im Monat. Man stellte eben dabei in Rechnung, dass sie durch ihr Lektorat eine glänzende Gelegenheit bekamen, die deutsche Sprache, sowie die beste deutsche Kultur und Gesellschaft kennen zu lernen. Was ist nun nach dem Kriege geschehen, wo es sich um fast lauter deutsche Staatsangehörige von durchschnittlich viel höherer Bildung und reicherer Erfahrung handelt, um Männer im Durchschnittsalter von 40 bis 50 Jahren, in deren Hand das Lektorat zu einem viel umfangreicheren und wesentlicheren Bestandteil des Universitätsorganismus geworden ist? Ihre Vergütung ist natürlich nach der neuen Besoldungsordnung zahlenmässig gestiegen. Relativ aber sind sie nicht etwa gehoben, sondern niedriger gestellt worden, nämlich auf die Stufe der wissenschaftlichen Assistenten, denen sie vor dem Kriege wirtschaftlich wesentlich übergeordnet waren und als selbständige Universitätslehrer auch jetzt mehr denn je übergeordnet bleiben sollten. Die Lektorate haben sich ganz von selbst zu Stellungen entwickelt, welche die volle Kraft und Zeit ihrer Inhaber in Anspruch nehmen, und die Lektoren bleiben jetzt in ihrer grossen Mehrzahl zeitlebens in ihrer Stellung. So ist es unlogisch und ungerecht, wenn sie in Preussen und den meisten andern deutschen Staaten wirtschaftlich als Stellenanwärter und Diätare behandelt werden. Jeder vorurteilsfreie Beurteiler wird zugeben, was nicht bloss von den Lektoren, sondern schon oft auch von den verschiedensten anderen Seiten[1]) verlangt worden ist, dass nämlich der hauptamtlich angestellte Lektor wirtschaftlich zum wenigsten nicht schlechter gestellt sein soll als der Studienrat, den er auf seinen

---

[1]) Von seiten der ordentlichen Professoren, z. B. durch Oskar Schultz-Gora in seinem Aufsatz „Die deutsche Romanistik und der Krieg“ in der Internat. Monatsschrift für Technik, Kunst und Wissenschaft, Bd. X. (1916), Sp. 745. — Von seiten der Studienräte, z. B. durch E. Werner in seinem oben S. 81 angeführten Aufsatz, Sp. 634, und in den „Südwestdeutschen Schulblättern“, XXXVIII. Jahrg. (1921), S. 258. — Von seiten der Studierenden, z. B. durch W. Mausolf in seinem Aufsatz „Das Studium des Englischen an unsern Universitäten“ in „Die Hochschule“, 4. Jahrg. (1920), S. 263.

Beruf vorbereitet. Dann dürften auch noch öfter als bisher Studienräte, die sich nach ihrer Persönlichkeit, Herkunft und Laufbahn, sowie nach ihrem Können und Wissen besonders dazu eignen, zur hauptamtlichen alleinigen Ausübung des Lektorats übergehen, denn dann wäre kein wirtschaftliches Opfer mehr für sie damit verbunden. Es sei also auch an dieser Stelle als Mindestforderung ausgesprochen, dass der hauptamtlich tätige Lektor den Studienräten an Höhe des Gehalts und in bezug auf Unkündbarkeit seiner Stellung und Pensionsberechtigung gleichgestellt werde. Dies ist vorläufig seit Vorkriegszeiten nur in Bayern und am orientalischen Seminar in Berlin der Fall.

Wie unwürdig ist vor allen Dingen für gereifte Universitätslehrer die Tatsache, dass ihnen z. B. in Preussen mit einer nur vierteljährlichen Kündigungsfrist ihre Stellung entzogen werden kann! Viele Leser werden allerdings erwidern, dass diese Bestimmung ja nur auf dem Papier stünde und doch niemals angewandt werden würde. Auch die Anfang dieses Jahres in Berlin erschienene Denkschrift des Reichsverbandes der Hochschullektoren über das Lektorat an den deutschen Hochschulen hat auf S. 5—6 darauf hinweisen können, dass die Kündigung nie praktisch ausgeübt und dass seit Jahrzehnten nie einem reichsdeutschen Lektor gekündigt worden ist. Sie folgert so: „Wenn eine Bestimmung seit Jahrzehnten nie und nirgends angewandt wird, ist offensichtlich dargetan, dass sie sachlich nicht notwendig ist.“ Die Kündbarkeit ist in der Tat nur geeignet, die Zuführung tüchtiger Kräfte zum Lektorat zu beeinträchtigen, und es ist die höchste Zeit, dass die Kündigungsmöglichkeit aufgehoben wird. Der Lektor sammelt im Laufe der Jahre eine Menge nützlicher Erfahrungen, und es wäre töricht, seine Laufbahn etwa wieder zu einer vorübergehenden machen zu wollen und so die Studierenden der Früchte seiner Erfahrung und gesteigerten Leistungsfähigkeit zu berauben. Der fest angestellte Lektor brauchte übrigens nicht zeitlebens an einer und derselben Universität zu bleiben. Die Möglichkeit einer Versetzung oder Berufung an eine andere Universität liegt vor. Ein solcher Wechsel des Wirkungskreises dürfte zum Nutzen der Universitäten und des Lektors öfter als bisher stattfinden, besonders da viele Lektoren gewisse seltenere Spezialkenntnisse besitzen (etwa über ein bestimmtes Fremdland), die im Laufe der Zeit möglichst mehr als nur einer Universität zugute kommen sollten. Auch der Austausch zweier Lektoren für die Dauer eines Semesters kommt in geeigneten Fällen in Be-

tracht. Uebrigens sei den massgebenden Stellen nahe gelegt, geeignete Lektoren durch Verleihung von Lehraufträgen auszuzeichnen und zu fördern. Nach der Denkschrift des Preuss. Kultusministers vom Januar 1917 über die Förderung der Auslandsstudien soll diese hauptsächlich durch Lehraufträge geschehen. Nun sind nach Ausweis der Vorlesungsverzeichnisse die fremdsprachlichen Lektoren die Hauptvermittler der Auslandskunde an den Universitäten. Bisher aber sind ihnen solche Lehraufträge kaum zuteil geworden.

An dieser Stelle sei auch die Erwartung ausgesprochen, dass dem Lektor überall der Besuch des Auslandes von seiten der Universität und des Ministeriums ermöglicht oder erleichtert werde durch geldliche Unterstützung, und soweit nötig, durch Gewährung von Urlaub, wie das beides seit Kriegsende vereinzelt auch schon wieder geschehen ist. Wenn irgend wer im deutschen Unterrichtswesen, so muss der neuphilologische Lektor wieder gelegentlich ins Ausland gehen. Von Zeit zu Zeit muss er sich über die neuesten Zustände und Verhältnisse im Auslande aus eigener Anschauung unterrichten, um seinen Hörern in lebendiger Weise davon Kenntnis geben zu können. Die politischen Schranken gegen die Einreise von Deutschen ins bisher feindliche Ausland beginnen zu fallen. Dafür sind allerdings die geldlichen Schwierigkeiten um so grösser. Es ist wesentlich, dass ein solcher Auslandsaufenthalt des Lektors, so sehr viel er auch kostet, von deutschem Gelde bestritten wird. Wer von feindländischem Gelde, etwa als Gast des Auslandes, seinen dortigen Aufenthalt bestreitet, kann uns Deutschen dann kaum als unbefangener Beobachter und Schilderer gelten, denn: „Wes Brot ich ess, des Lied ich sing".

Die Lektorenlaufbahn und die Möglichkeiten des Aufstiegs.

Wenn die beiden Hauptwünsche der Lektorenschaft erst überall in Erfüllung gegangen sind, wenn nämlich das Lektorat zu einer Beamtenstellung und dadurch zur wirklichen sicheren Lebensstellung geworden, und wenn die Beteiligung des Lektors an den Staatsprüfungen durchgeführt ist, dann wird er nicht mehr so leicht wie bisher durch sicherere oder besser bezahlte Stellungen dem Lektorat abspenstig gemacht werden, sondern dann kann er sich als Lektor zeit seines Lebens befriedigt fühlen und auch ohne Bedenken zur Gründung einer Familie schreiten. Es sei aber schliesslich noch auf vorhandene oder sich vielleicht entwickelnde Aufstiegsmöglichkeiten hingewiesen.

8 **The Talisman.** By **Walter Scott.** (Th. Hillenkamp) 273 S. Geb. ℳ 2,60.

9 **Christmas Stories.** By **Dickens, Irving, Scott, Goddard, Andersen.** (Prof. Dr. J. Wershoven.) 82 u. 10 S. Geb. ℳ 1,80.

10 **The little Duke.** By **Charlotte M. Yonge.** (Th. Hillenkamp.) 108 u. 10 S. Geb. ℳ 1,80.

11 **Wulf the Saxon.** A story of the Norman Conquest. By **G. A. Henty.** (Prof. Dr. K. Holtermann.) 120 u. 28. S. Geb. ℳ 2,—.

13 **Tea, Air, and Land.** 1. The Coming race by Edward Bulwer, Lord Lytton. 2. Danger! A story of Englands Peril by Arthur Conan Doyle. 3. Some Episodes from the World War. (Prof. Dr. K. Holtermann.) 101 u. 31 S. Geb. ℳ 2,20.

16 **The English Novel of the 19th Century. I. Specimens of the Social Novel.** (Kingsley, Yeast — Sheehan, My New Curate — Corelli, The Hired Baby — Besant, All sorts and Conditions of Men.) (Oberlehrerin H. Büning) 108 u. 18. S. Geb. ℳ 2,60.

17 **The English Novel of the 19th Century. II. Specimens of the Local Novel.** 1. Love among the Beech-Leaves. (From 'Love Idylls' by S. R. Crockett.) 2. The Maid of Killeena by William Black. 3. The Flight in the Heater. (From 'Kidnapped' by R. L. Stevenson.) 4. A Meeting of the Althing. (From 'The Bondman' by Hall Caine.) (Prof. Dr. K. Holtermann.) 122 u. 32 S. Geb. ℳ 2,60.

Serie III (Reformausgaben.)

(Mit Anmerkungen in englischer bzw. französischer Sprache).

1 **Four English Poems of the 19th Century.** Byron, the Prisoner of Chillon; Thomas Moore, Paradise and the Peri; Tennyson, Enoch Arden, and the May Queen.) Edited and annotated by Prof. Dr. F. Schürmeyer and G. W. Glover, M. A.. Lector at the University of Marburg. 2. Aufl. 92 u. 38 S. Geb. 2,40.

2 **Anthology of English Poetry** by E. Krebs, A. Giese, and W. E. Collinson, M. A., Lector an der städt. Handelshochschule zu Cöln. With 16 illustrations and 7 songs. XII u. 220 S. Geb. ℳ 3,40.

— **Ergänzungsband** zu **Anthology of English Poetry** (Biographien der Dichter. Erklärungen zu den Gedichten, einige deutsche Übersetzungen und Verslehre.) Geb. ℳ 1,80.

3 **Eugénie Grandet.** Par **Honoré de Balzac.** Édité par M. Huning et Dr. P. Bastier, Prof. de lit. franç. à l'Académie Royale de Posen. 130 u. 12 S. 2. Aufl. Geb. ℳ 2,60.

4 **Mademoiselle de la Seiglière.** Comédie en 4 actes. Par **J. Sandeau.** Édité par Dr. P. Bastier, Prof. de lit. franç. à l'Académie Royale de Posen. 116 u. 28 S. Geb. ℳ 1,80.

6 **La Famille de Germandre.** Par **George Sand.** Édité et annoté par B. Geissel et A. Mouton, Paris. 144 u. 16 S. Geb. ℳ 2,20.

☞ Zu fast jedem Bändchen ist ein besonderes Wörterbuch zum Preise von 30—60 ₰ erschienen.

Auf vorstehende Preise wird ein Teuerungszuschlag von zur Zeit 50 % erhoben; Änderungen vorhehalten.



Die oben geschilderte Amtstätigkeit des Lektors ist von so grosser Vielfältigkeit und Wichtigkeit, dass jeder, der sich in ihrer Erfüllung und vielleicht daneben auch noch durch wissenschaftliche Produktion auszeichnet, zum ausserordentlichen oder ordentlichen Professor befördert werden dürfte, was z. B. von dem Greifswalder Romanisten Heuckenkamp befürwortet wird (*Reformvorschläge f. d. Unterricht auf d. Gebiete d. roman. Philologie an den deutschen Universitäten,* Halle 1920, S. 19/20). Neben der neusprachlichen Forschungsprofessur würde dann die neusprachliche praktische Professur oder Lektorprofessur stehen, was zunächst besonders an den grossen Universitäten möglich und empfehlenswert erscheint. Etwas ganz Entsprechendes gibt es ja in der theologischen Fakultät, die ordentliche Professur für praktische Theologie.

Eine weitere Möglichkeit des Aufstiegs böte sich durch die Berufung in eine hauptamtliche Dozentur oder Professur an einer technischen Hochschule oder Handelshochschule oder irgend einer anderen Art Hochschule. Da es sich an diesen Hochschulen für die Vertretung einer neueren Fremdsprache ebenfalls in der Hauptsache um das Lehren der modernen gesprochenen und geschriebenen Sprache und ihrer neueren Literatur, sowie um Vermittlung von Volks- und Landeskunde handelt, so erscheint ein tüchtiger und rühriger Lektor hervorragend geeignet für eine solche Stellung. Die wenigen in Betracht kommenden ordentlichen Professuren dieser Art sind aber noch fast immer genau so besetzt worden, als ob es sich um eine Forschungsprofessur einer Universität handelte. Es scheint uns da ein in diesem Falle irregeleitetes Bestreben zugrunde zu liegen, es den Universitäten in jeder Hinsicht gleich zu tun. Die Folge ist dann die, dass eine solche Professur von dem Berufenen nur als Sprungbrett auf eine Universitätsprofessur bewertet und behandelt wird, dass ein fortwährender Wechsel in der Besetzung stattfindet und dass oft genug der Ernannte für die besonderen Aufgaben der betreffenden Hochschule wenig geschult und geeignet ist.

Eine ganze Anzahl der jetzt im Amte befindlichen ordentlichen Universitätsprofessoren für neuere Fremdsprachen, und wahrlich nicht die schlechtesten, sind ja früher Lektoren gewesen. Das ist bisher wohl in allen Fällen unter Beibehaltung des Lektorats auf dem Wege über die Privatdozentur geschehen. Dieser Weg des Aufstiegs hat insofern sein Bedenken, als der Lektor durch die Vorbereitung zur Habilitation und durch die Ausübung der Privatdozentur seiner Arbeit als Lektor leicht entfremdet wird, besonders

wenn er sich als Habilitand und Privatdozent auf ältere, entlegenere Gebiete der Sprache oder Literatur begibt. Der Rat, sich durch die Habilitation den Weg zum akademischen Aufstieg zu ebnen, ist nun mehrfach auch den aus dem feindlichen Auslande gekommenen Lektoren gegeben worden, die dort schon als Universitätsdozenten, ja zum Teil als ordentliche Universitätsprofessoren gewirkt hatten. Dieser Rat ist zunächst nicht immer befolgbar, solange die Zulassung zur Habilitation „auschliesslich von dem zuständigen Fachordinarius abhängig ist“ und solange in der Professorenlaufbahn „in die Auslese des Nachwuchses eine Zufälligkeit und Subjektivität hineingetragen wird, die gen Himmel schreit“. (Vgl. C. H. Becker, *Gedanken z. Hochschulreform,* S. 39/40.) Ist es aber nicht überhaupt eine unbillige Zumutung, dass gereifte Männer dieser Art wertvolle Zeit und Kraft mit blossen Prüfungsleistungen verbringen sollen, nachdem sie selbst vielleicht schon jahrelang im Ausland akademische Prüfungen mit abgehalten haben? Die venia legendi, zu deren Erwerbung die Habilitation im allgemeinen mit ihren Arbeiten und Prüfungen stattfindet, besitzen sie ja schon nach den Universitätssatzungen (siehe oben S. 66) als Lektoren, selbst wenn man ihre Dozententätigkeit im Auslande für nichts rechnen wollte. Und auch ohne alles dies sollten Lektoren gerade so gut ohne vorherige Habilitation auf Universitätslehrstühle berufen werden können wie z. B. sich wissenschaftlich auszeichnende Studienräte. Der Mahnruf „Freie Bahn allen Tüchtigen!“ ist an den Toren der Universitätsfakultäten wohl berechtigt. Ihr zunftmässiger Charakter muss besonders denen unangenehm auffallen, die in anderen Ländern andere Verhältnisse kennen gelernt haben und deren kritischer Blick nicht durch die lange Gewohnheit an das Bestehende abgestumpft ist. Die aus dem Auslande zurückgekehrten Universitätslehrer haben bislang an den deutschen Universitäten nicht das Entgegenkommen gefunden, das sie wegen ihres Festhaltens am Deutschtum und wegen ihrer Auslandkenntnis hätten erwarten dürfen. Die Auslanddeutschen, ihr Schicksal und ihre Wichtigkeit für den Wiederaufbau Deutschlands haben oft einen dankbaren Gegenstand für rhetorische Glanzleistungen abgegeben. Wenn es aber galt, für den einzelnen wirklich etwas zu tun, dann haben fast stets andere Interessen den Ausschlag gegeben. Es ist nicht bloss die wirtschaftliche Notlage unseres Volkes schuld daran, dass nicht mehr für sie geschieht. Sonst hätte man doch z. B. den aus dem Auslande vertriebenen Universitätsprofessoren in der deutschen

Heimat ohne weiteres gleichwertige deutsche Titel, die ja doch nichts kosten, verleihen können. Das wäre zwar kein Ersatz für das Verlorene, aber doch eine freundliche Geste gewesen. Doch das ist unseres Wissens nur in einem einzigen Falle geschehen, und auch da erst auf Anregung aus dem Kreise der Betroffenen. Die anderen sind darauf angewiesen, ihren Titel auf eigene Faust weiter zu führen, fussend auf dem deutschen Gewohnheitsrecht, dass ein mit einem Amte verbundener Titel auch nach Verlust des Amtes als Titulus indelebilis weiter gilt, wie z. B. ein Pfarrer a. D. oder ein Oberst a. D. eben doch den Titel Pfarrer oder Oberst behält. Ein Verzicht auf den aus dem Auslande stammenden Titel, der während der Kriegsdauer aus vaterländischem Taktgefühl vielfach geleistet wurde, ist jetzt nicht mehr ratsam, da nun einmal auch jetzt bei uns in Deutschland die Titel eine nicht unwichtige Rolle spielen und der im Lebenskampf so wie so schon durch allerhand Verluste (Lebensstellung, Eigentum, Bücher, Arbeitsmaterial usw.) arg behinderte Auslanddeutsche nicht noch freiwillig Verzicht leisten soll auf die wenigen Rechte, die er etwa noch in Händen hat. Die Unterlassung der Verleihung des deutschen Professortitels an die aus dem feindlichen Auslande vertriebenen deutschen Universitätsprofessoren wirkt um so peinlicher, wenn man daran zurückdenkt, dass vor dem Kriege auch ausländische Lektoren oft genug den deutschen Professortitel erhielten.

So manches muss anders werden, damit die Lektorate ihre volle Auswirkung entfalten können, damit dieser Beruf künftig nicht etwa nur minderwertige Lehrkräfte anzieht und damit auch die bisherigen notorischen Unstimmigkeiten aufhören, die mit dem Lektorat vielfach verbunden gewesen und die hier freimütig mit berührt worden sind. Es sei der Hoffnung Ausdruck verliehen, dass künftig, besonders auch durch die bevorstehende Reform der Hochschulverfassung, das Lektorat schliesslich doch noch fest im Universitätsorganismus verankert wird, so dass auch den Lektor das im Lehrkörper pulsierende geistige Leben mit trifft und befruchtet zum Wohle des Ganzen und so dass er sich nicht mehr von den Privilegien und Auszeichnungen, welche die Universität zu vergeben hat, so gut wie ausgeschlossen sieht. Damit der Lektor mit Berufsfreudigkeit sein Bestes leistet, muss ihm volle Unabhängigkeit und Verantwortung auch amtlich zuerkannt werden. Es darf nicht mehr möglich sein, dass wichtige Angelegenheiten, die seine Stellung und Lehrtätigkeit angehen, einfach von oben herab über ihn hinweg

bestimmt werden, ohne dass er überhaupt zu Rate gezogen wird. In Universitätskreisen selber herrscht grosse Unkenntnis über Stellung, Tätigkeit und Bedeutung des Lektors, was wiederum für diesen, besonders in Norddeutschland, gesellschaftlich von Nachteil ist.

Die Lektoren an den deutschen Hochschulen einschliesslich derjenigen für neuere Fremdsprachen bilden jetzt eine stetig wachsende besondere Gruppe von Dozenten, welche Wissenschaft und Praxis vereinigen und Fühlung zwischen akademischer Forschung einerseits und dem Volksleben anderseits, sowie vielfach auch zwischen Universität und Schule lebendig erhalten, pflegen und gewährleisten. Als solche seien sie unzweideutig dem Lehrkörper der Hochschule und der durch die Natur ihres Lehrfaches angezeigten Fakultät eingegliedert, parallel zu den Privatdozenten und den anderen Vertretern der reinen Wissenschaft. Man gebe ihnen amtlich Gelegenheit, die Interessen ihres Lehrgebiets nicht nur in allgemeinen Dozentenversammlungen und in erweiterten Fakultätssitzungen, sondern (mindestens durch Vertreter) auch in der engeren Fakultät und im Senat wirksam zu vertreten. Kurz, man räume den deutschen Hochschullektoren dieselbe oder eine ähnliche Stellung ein, wie sie die Lecturers an britischen Universitäten einnehmen.

Der Unterzeichnete hat im Obigen grossenteils als Lektor pro domo reden müssen. Seine Ausführungen stützen sich aber auf eine so mannigfaltige Erfahrung als Universitätsdozent der neueren Sprachen im britischen Reich und in Deutschland, dass er hoffen darf, vor Einseitigkeit bewahrt geblieben zu sein. Sie decken sich in der Hauptsache mit einem Referat, das er Pfingsten 1921 auf der Leipziger Tagung des Lektorenverbandes gehalten, dem die anwesenden Fachkollegen in allem Wesentlichen beigestimmt haben und auf Grund dessen die Fachgemeinschaft der Lektoren für neuere Fremdsprachen begründet worden ist. Natürlich stellen sie in erster Linie und besonders in den Einzelheiten seine persönlichen Anschauungen dar, und er allein ist dafür verantwortlich. Die genannte Fachgemeinschaft wolle bei Besetzung von neusprachlichen Lektoraten beratend herangezogen werden; sie ist gern bereit, mit Gutachten und Vorschlägen zu helfen. Auch die Fühlungnahme mit der betreffenden Ortsgruppe des Reichsverbandes der deutschen Hochschullektoren, die in solchen Fällen schon mehrfach stattgefunden hat, sei dem allgemeinen Brauche empfohlen.

Marburg a. L. Max Freund.

Der Andromeda-Mythus bei Heredia und Verhaeren.

Versuch einer vergleichenden Gedichtstudie.*)

Ich lege hier eine Probe der Gedichtanalysen vor, die ich seit Jahren in Uebungen mit meinen Hörern mache; vielleicht kann sie auch Lesern einige Anregung geben, obwohl der lebendige Vortrag fehlt und die Versenkung ins kleine auf dem Papier trockener und pedantischer wirkt als mündlich in der Rede. Ich wähle einen Vergleich zwischen zwei an denselben Vorwurf anknüpfenden Dichtungen aus, weil die Kontrastierung die Eigenart einer jeden plastischer herausarbeitet und nicht bloss den Unterschied zwischen zwei eigensinnig ausgeprägten Dichterpersönlichkeiten beleuchtet, sondern auch auf grundsätzliche Verschiedenheiten zwischen dem realistischen und dem nachrealistischen Zeitalter deutet, auf die Umwälzung, die sich an der Jahrhundertwende vollzogen hat. — Vielleicht ist es nicht überflüssig zu betonen, dass bei solchen Analysen natürlich dahingestellt bleibt, inwieweit der Dichter die einzelnen Wirkungen absichtlich in zielbewusster Arbeit erreicht hat, inwieweit sie ihm mehr oder weniger unbewusst zugeflossen sind. Das ist eine Frage für sich, die für jeden Fall nur durch Prüfung der Handschriften, des Werdegangs der endgültigen Fassung entschieden werden könnte, die aber für unsere Aufgabe hier ganz unerheblich ist (vgl. auch Walzel, *Künstlerische Absicht* in *Germ. Rom. Monatsschrift* VIII 321 ff.).

Metrisches. Vorbemerkung. Bei Her. drei Sonette und zwar von der strengsten Form, in den Vierzeilern dieselben Reimpaare, umschlungen, in den Terzinen drei Reime in der Anordnung, die Banville (*Petit traité* 196) als die allein korrekte anspricht und die der Parnass und Her. bevorzugen: *ccd ede.* — Echt parnassisch die Struktur der Verse. Durchaus überwiegend der binäre Alexandriner von beinahe klassizistischem Gepräge, mit Gleichgewicht zwischen metrischer und sprachlicher Gliederung. Fast gar keine Enjambements von Vers zu Vers und Halbzeile zu Halbzeile. Am stärksten noch in II, 17 *horrible* im Zäsurrejet herausgehoben und *élargis* in III, 29. Ein paarmal fühlbare Tongipfel und Einschnitte im Innern einer Halbzeile (I, 11—II, 23—III, 33) und daher Verwischung der Versmitte. Die Verwendung eines proklitischen Wortes in sechster Silbe (*un* in III, 31) bezeichnet die äusserste Grenze, bis zu der der Parnass sich in dieser Richtung vorwagt. Ueber die wohlerwogene Verlegung des ersten Tongipfels und Einschnitts ganz ans Ende in I, 13 vgl. unten die Analyse. — Echt parnassisch auch das sichtliche Streben nach dem reichen Reim. Quantitativ

*) Es handelt sich um die drei in einem Zyklus vereinigten Sonette Heredias: I. *Andromède au Monstre,* II. *Persée et Andromède,* III. *Le Ravissement d'Andromède* (Les Trophées, Paris, Lemerre S. 35 ff.) und um Verhaerens Dichtung Persée (Les Rythmes Souverains, Paris, Mercure de France S. 35 ff.) Der Abdruck der Texte, die schon gesetzt waren, musste leider wegen verlagsrechtlicher Bedenken unterbleiben. — (Korrektur-Anmerkung.)

Häufung des Gleichklangs durch Stützkonsonanten und mehrmals durch sogen. Löwenreim (I, 4 : 8, III, 39 : 41). Qualitativ durch die Bevorzugung ungewöhnlicher (Namen) und bedeutsamer Worte für Versende und Reim.

Bei Verhaeren dreizehn Strofen. Freie Strofen von gemischten Verszeilen (Umfang schwankend zwischen 2 und 12 Silben), von wechselnder Verszahl (zwischen 4 und 22) und wechselnder Reimanordnung. Die Geschlossenheit der Strofen und der strofische Rythmus wenig entschieden ausgeprägt. Meistens nur inhaltlich, aber nicht metrisch. Viele Strofen metrisch nur Addierung von zwei oder mehr Vierzeilern mit paralleler oder wechselnder Reimanordnung (z. B. I: *abba* + *cdcd*, XI: *abab* + *cdcd* + *efef* + *ghgh*) oder gar wie in VIII Addierung von platt reimenden Verspaaren. Selten, dass Reime mehr als zweimal auftreten und sich durch das ganze Strofengebilde schlängeln. — Was die Struktur der Alexandriner und die Reime angeht, so gibt die Dichtung ungefähr ein Bild von dem, was der französische Versbau geworden ist, nachdem die verslibristische Bewegung endlich die vielen von der Romantik und dem Parnass abergläubisch respektierten Fesseln zerbrochen hatte, z. B. die sinnlos nur für das Auge formulierte Hiatregel, vgl. XI, 112 *lui et,* XII, 124 *changea en.* Aber ein Bild von dem Zustand, der erreicht war, als die Bewegung sich bereits beschwichtigt hatte (die letzten Bände Verhaerens spiegeln ihn ebenso treu, wie seine frühen Gedichte die Technik des Parnass und seine mittleren das chaotische Gähren des Verslibrismus spiegeln). — Auffallend, wie selbständig und geschlossen die einzelnen Alexandriner sind, Enjambement von Vers zu Vers findet sich kaum, sie tragen in dieser Hinsicht eher parnassisch-klassizistisches als romantisches Gepräge. Anders steht es um ihren inneren Bau. Neben klassizistisch gebauten finden sich die verschiedenen Spielarten, die die Romantik, der Parnass und die Zeit nach dem Parnass eingebürgert haben. Verwischung des binären Charakters durch Abschwächung der Mittelbetonung und Mittelzäsur, z. B. in I, 6, in sechster Silbe tonschwaches Pronomen *nul,* enge Gruppe bildend mit den folgenden Silben. Zwischen den binär-tetrametrischen Alexandrinern reichlich Trimeter in den verschiedenen Abstufungen, die seit V. Hugo möglich wurden. IV, 37 *Oh s'élancer* entspricht genau dem Trimeter Hugos, der zeitlebens ängstlich darauf sah, die sechste Silbe mindestens für das Auge auszuzeichnen, mindestens die Möglichkeit zu lassen, sie zu betonen und nach ihr zu pausieren. X, 101 entspricht dem Trimeter des Parnass (ebenso II, 13), der in sechster Silbe auch so tonlose und mit den folgenden Silben so eng zusammenhängende Wörter wie Artikel oder Präpositionen duldet, aber noch davor zurückscheut, aus der in solchen Versen

bereits Tatsache gewordenen Verwachsung der Mittelnaht die Konsequenz zu ziehen und in die sechste und siebente Stelle Silben zu rücken, die ein und demselben Wort angehören. Trimeter von dieser konsequenten Formung in III, 22, VI, 54 und 61, VII, 71, XI, 116, XII, 125. — Am meisten spiegeln sich die modernen Errungenschaften in der Reimbehandlung. Die Dichtung ist zwar, im Gegensatz zu früheren Gedichten Verhaerens durchweg gereimt, sogar mit Beobachtung des (meist nur auf dem Papier stehenden) Wechsels im Reimgeschlecht; vermeidet auch, bis auf einen Fall (*légers: Persée* in VII), die Bindung von männlichem Ausgang mit weiblichem (der letztere ja häufig nur auf dem Papier stehend). Aber energisch ist gebrochen mit dem Verbot, Wörter zu reimen, deren Gleichklang im Fall einer Liaison vor folgendem vokalischen Anlaut zerstört würde. Der Parnass hält sich noch an dieses Verbot, eines der sinnlosesten und schädlichsten der französischen Metrik; sinnlos, weil es nicht mit der modernen Aussprache rechnet, sondern mit der des 16. und 17. Jahrhunderts und nur den selten eintretenden Fall einer Liaison zwischen Versende und Versanfang als Grundlage hat; doppelt sinnlos, weil daneben Reimbindungen erlaubt sind von Wörtern, die nur grafisch, aber nie akustisch übereinstimmen (*hélas: éclat* unkorrekt, aber *hélas: éclats* korrekt, *Vénus: nu* unkorrekt, aber *Vénus: nus* korrekt); und schädlich, weil es zu eintönigen grammatischen und stilistischen Parallelismen nötigt, z. B. den Reim zwischen Substantiv und Verbum finitum erschwert. Daher z. B. bei Herédia I, 2 *des noirs ilôts* (Plural statt Singular wie so oft und umgekehrt). Verhaeren dagegen bindet *ramassées: Persée* (II), *mont: bonds: aquilons* (VII), *inventer: précipité* (VIII) usw. Bezeichnend endlich, dass Verhaeren durchaus nicht versessen ist, reiche Reime (im numerischen Sinn) aneinander zu reihen.

Beobachtungen über einige Besonderheiten folgen unten.

Zergliederung der Sonette Heredias.

Das I. Sonett. Andromeda dem Ungeheuer ausgeliefert und Erscheinung des Retters. Die im Sonett von jeher übliche Zweiteilung (Aufgesang, Abgesang) hier sehr deutlich. Im 1. Teil auch die beiden Vierzeiler leicht von einander getrennt, erste Strofe: Jammer und Klage der gebundenen Andromeda, zweite: ringsum drohend das Meer. Dabei zu beachten, wie in Str. 2 (ganz anders in Str. 1) den umschlungenen Reimen auch die Anordnung des Inhalts entspricht: Ozean — Andromeda — Ozean wie a (bb) a, die Strofe beginnend mit *L'océan*, dann im nächsten Vers überleitend zu Andromeda als dem Mittelpunkt des Bildes (Wellengischt

an ihre Füsse spritzend) und vom 3. Vers an dem Subjekt des Satzes, und ausmündend wiederum in den tosenden Ozean als ihren Gesichtseindruck, die Symmetrie noch unterstrichen dadurch, dass Z. 6 und 8 mit Verbum (Prädikat zu Ozean) beginnen. Genau damit deckt sich (aber ohne entsprechende Reimfolge) die Gruppierung im Terzinenpaar. Zuerst in zwei Versen die Erscheinung, sich durch Wiehern ankündigend, dann die Wirkung auf Andromeda und Andromeda wiederum als Subjekt und zwar desselben Prädikats *(voir)* und das Terzinenpaar ausmündend in die Erscheinung als ihren Gesichtseindruck. Also Erscheinung — Andromeda — Erscheinung, strengster Parallelismus zur 2. Strofe, mit Erweiterung von 4 auf 6 Verse durch Verdoppelung der äusseren, umschlingenden Zeilen. — Charakteristisch für den Parnass, seine realistische und exotistische Orientierung, ist die Verwendung der Eigennamen. Im Vergleich zu anderen Sonetten (z. B. *Après Cannes*) geht Heredia hier sparsam damit um, obwohl er *Vierge Céphéenne,* in II *Chrysaor,* in III *Hellé* bringt, die nur dem mit griechischer Sagengeschichte Vertrauten ohne weiteres verständlich sind, denen aber stimmungschaffende Kraft eignet, auch wenn die Anspielungen nicht verstanden werden, und die auf die moderne Dichtung etwas von der Entfernung und Feierlichkeit mythischer Welt übertragen. Die griechische Form *Zeus*[1]) hat erst Leconte de Lisle eingeführt, ebenso Formen wie *Héraklès, Khiron, Phoibos* usw., die lange nur Hohn und Widerspruch auslösten (vgl. auch Flauberts Verteidigung gegen den Vorwurf übergelehrter Spielereien im Salammbô-Brief an Ste-Beuve 1862). Dem mythisierenden Lokalkolorit sollen wohl auch gewisse Schreibungen mit Majuskelinitiale dienen, nicht die wie Eigennamen behandelten *Héros* in II, *Cheval* in III usw., aber *Constellations* in III und vor allem in I *Océan,* Personifizierung wie im griechischen Okeanos (das Ungeheuer ist ja vom Meergott gesandt, und da Heredia es selbst gar nicht erwähnt, könnte man, ohne die Angabe in II, 17 vermuten, dass er den Ozean als das Ungeheuer vorstellen will). —

Reich ist das Sonett wie die folgenden an Klangwirkungen, und zweifellos beruht das Geheimnis seines Zaubers nicht zum kleinsten Teil auf dem sinnlichen Genuss, den Wohllaut, Melodie und Rythmus verursachen. Aber gerade vor der Frage nach diesen Wirkungen wird beschämend offenbar, wie sehr die Literatur-

---

[1]) Die Form fehlt im *Dictionnaire général* ebenso wie bei Littré (auch im Supplément). Sachs-Villatte gibt die (vielleicht auf V. Hugos irrtümlicher Messung beruhende) Aussprache *Ze-üs* an. Vgl. dagegen Martinon, *Comment on prononce le français* S. 92 und 354.

betrachtung in den Kinderschuhen steckt. Manche davon sind gewiss nur subjektives Erlebnis (so zu einem grossen Bruchteil die sogenannten lautmalerischen Wirkungen, die meistens unsere Illusion schafft) und daher, wenn auch noch so wichtig für den ästhetischen Eindruck, objektiv nicht zu fassen, ohne Gesetzmässigkeit. Aber mit einer ernsten Prüfung ist noch kaum begonnen worden. Was für den französischen Vers M. Grammont in seinem klugen Buch *Le vers français, ses moyens d'expression, son harmonie* (2. Ausg. 1913) versucht hat, bedeutet nur einen ersten, ebenso anregenden wie in den Behauptungen anfechtbaren Vorstoss auf ein Gebiet, über das man bisher im besten Fall geschmackvoll fantasiert hatte. Mit aller Zurückhaltung, die sich empfiehlt, sei auf die Häufung der Nasalvokale in den ersten Strofen aufmerksam gemacht, besonders der nasalen *a* (in V. 3 sind es 4, dazu noch nasales offenes *e*). Nasalvokale sind freilich im französischen Satz überhaupt häufig und man könnte leicht Verse mit noch mehr anführen. Aber hier ist festzustellen, dass nasales *a* auch viermal im Reim begegnet und dass V. 3 nicht bloss die Nasalvokale häuft, sondern auch die dentalen Verschlusslaute: *selamententordantavec,* wo die Wiederholung der gleichen oder ähnlichen Laute zweifellos dem Ausdruck der Dauer, des Sichhinziehens dient: so lange klagt sie, immerzu, ohne Unterlass. Mehrfach Reime oder Assonanzen im Versinneren oder vom Inneren zum Versende, V. 7/8 *glauque : clos* (zugleich mit unvollkommener Konsonanz), V. 10/11 *retentit : emplit,* V. 11 ff. *yeux : vertigineux : Zeus,* Allitterationen wie in V. 12 *vu-vol-vertigineux.* Auffallend drängen sich solche Wirkungen in der Anfangszeile der Terzinen zusammen. Beginnt mit dem Fanfarenstoss *tel* (wie anders wäre *comme*), klingt aus in denselben Vokal, bringt den inneren Reim *tel: ciel* und die ausgedehnte Allitteration (Vokal und Kons.-Gruppe) der chiastisch stehenden *éclat-éclair.*

Das zweite und dritte Sonett. Der Sieg über das Ungeheuer ist errungen. Den Kampf, der bei Ovid (*Met.* IV, 663 ff.) im Mittelpunkt steht, in 20 Versen eingehend beschrieben wird, stellt Heredia ebensowenig dar wie Verhaeren; aber Verhaeren bricht vorher ab, Heredia überspringt ihn. Die Zweiteilung hier weniger deutlich als in I. Die Erzählung geht gleichmässiger von Strofe zu Strofe fort, es sind eher die zweite und dritte Strofe in engem Zusammenhang, so dass sich das ganze Gedicht, wenn nicht in vier, so in drei Teile gliedert. Der Reimanordnung in den Vierzeilern entspricht auch hier die innere Ordnung, im Mittelpunkt Subjekt und Prädikat, aber nicht mehr wie I, 5—8 von gleichen Flügeln umschlossen (nicht aba, sondern abc). Nicht mehr findet sich die Entsprechung im dritten Sonett, das sich

unmittelbar, ohne Pause dem II. anfügt. Die Zweiteilung ist hier wieder deutlicher: in Strofe 1 und 2 zusammen der Flug des Pegasus, in 2 mit genaueren Angaben, die 3. und 4. Strofe heften den Blick auf das Paar. Verschiedene Innenreime und Assonanzen. Auffallend, wie die beiden ersten Strofen gleichsam durchwirkt sind durch einen Innenreim, der in jeder zweiten Zeile auftaucht (in V. 32 sogar zweimal), *air : travers : éther : désert : mer.* Am auffallendsten aber die 1. Terzine V. 37—39. Manches wirkt zusammen, um sie aus dem mit Schönheiten erdrückend beladenen Zyklus herauszuheben. Der Inhalt, die intime Stimmung, die sie erfüllt, Idyll im Mythus, das liebende Menschenpaar engverschlungen, geborgen zwischen den Schwingen wie in lauem Nest. Rythmisch in V. 37 der Tongipfelzusammenstoss, *le vént/gónfle,* unabgeschwächt (nicht wie andere ausgleichbare oder nur scheinbare, z. B. II, 17 *sang fuse,* I, 7 *cils clos;* dem Fall hier wäre zu vergleichen I, 11 *Ses yeux s'ouvrent,* wo das Aufeinanderprallen seinen Sinn hat), so dass nach *vent* Anhalten eintritt, Pause, dann trochäischer Einsatz mit Hebung und nach einer Reihe von Senkungen durch die Mitte der Vers erst wieder gegen Schluss zu Hebungen ansteigt, in dem affektisch vorangestellten *immenses* und noch stärker im Reimwort *voiles;* ähnlich ist die Bewegung (die tiefere Mitte wiederum eingebettet zwischen Gipfeln am Anfang und am Ende), aber nicht identisch in V. 38, während in V. 39, einem betont binären und leicht tetrametrischen Alexandriner, die zweiwellige Bewegung der ersten Halbzeile, ansteigend zur Mitte, sich in der zweiten wiederholt. In V. 37 ist das Aufeinanderprallen von *vént/gónfle* (Druck des Windes, wölbendes Aufblähen der Schwingen) noch unterstrichen durch das Aufeinanderprallen von zwei Nasalvokalen; *immenses,* schon durch die Stellung betont, wird durch die Wiederholung des Tonvokals mit *vent* verknüpft, *voiles* mit *vent* durch Allitteration und Versanfang (zugleich Subjektgruppe) mit dem Versende (zugleich Objekt) durch die chiastische Wiederholung der Konsonantenfolge *l v, le vent-voiles,* die noch einmal aufnimmt *volant* im nächsten Vers, wo nicht weniger als viermal sich die Lautfolge Vokal + *l* einstellt (ebenso auch in der Anfangszeile des Sonetts). In V. 39 sind Anfang und Ende durch denselben Vokal, geschlossenes *o* gebunden; der vokalische Kern der ersten Halbzeile ist durch gedoppeltes nasales *a* gebildet, er wird zunächst umschlungen von oralem *a,* vorn wie hinten, erst die äussersten Silben bringen verschiedene Vokale, während in der zweiten Halbzeile die Vokalmodulation lebhafter ist, velar beginnend und über palatale Vokale wieder velar endend; die erste Halbzeile bringt nur einfache, zwischenvokalische Konsonanten und zwar Nasal, Liquid und dentale Reibelaute (Verschlusslaute

sind in der ganzen Strofe in der Minderzahl), die zweite setzt ein mit stimmlosem labialen Reibelaut, dann Verhärtung zu stimmlosem Verschlusslaut (Dental), der wiederholt wird, dann Erweichung zunächst zum stimmhaften Verschlusslaut *(d* und *b)*, weiter zum Liquid *(r)* und zum stimmlosen Reibelaut *(s)*. Es ist klar, dass die ausgeprägte musikalische Physiognomie dieser Strofe nicht zufällig entstanden, sondern mit genialer Sicherheit, mag man sie Instinkt oder Berechnung nennen, geformt worden ist und dass wir vor solchen Gebilden über eine blosse Beschreibung hinauskommen müssten, wenn unsere Werkzeuge weniger grob wären.

Die Sonettschlüsse. Die epigrammatische Zuspitzung, zu der das Sonett seinem Wesen nach herausfordert, hat es sich auch bewahrt, als es sich im 19. Jahrhundert vom lyrischen oder reflektierenden Gedicht zum epischen und deskriptiven wandelte. Und gerade Heredia ist routinierter Meister in der Kunst, die vier Strofen in der letzten Terzine und Zeile gipfeln zu lassen, abrundend, abschliessend, häufig aber auch sie über den Rahmen des Sonetts hinaus verlängernd. Die Hauptakzente liegen bei ihm regelmässig in den Sonettschlüssen, und hier, wo es sich um einen kleinen Zyklus, ein Triptychon handelt, war es natürlich, dass er versuchte, den Schluss des III. Sonetts noch energischer als die der beiden ersten hervorzuheben. Das erste Sonett verengt sich zusehends. Und zwar in einer Art, die bei Heredia öfter wiederkehrt, so oft, dass man beinahe von einer fertigen Schlussarabeske sprechen kann. Nämlich ein Gesichtseindruck, eingeführt durch das Verbum *voir* und angeknüpft durch *car*, also erklärend. Vgl. aus vielen besonders den fast genau, z. T. wörtlich entsprechenden Schluss von *Fuite de Centaures.*[2]) Das Sonett endet sozusagen in einem Punkt, die Blicke konvergierend auf Pegasus und seinen Reiter und noch mehr, auf den Streifen des aufs Meer gleitenden Schattens. Das wichtigste ist ganz an das Ende geschoben: *grande ombre d'azur.* Und zwar ist die Hinausschiebung (ähnlich wie das nachher bei Verhaeren IX, 92 f. zu beobachten sein wird) durch vorhergehende Hemmungen noch unterstrichen. Die letzte Terzine beginnt mit Subjekt und Prädikat. Aber der Inhalt der Sinneswahrnehmung schliesst sich nicht unmittelbar an, sondern es folgen zunächst die adverbiale Bestimmung *d'un vol,* dann mit Inversion das Attribut zum Objekt (durch die Inversion wird zugleich das Objekt, der Eigenname, in den Reim gerückt), dann das Objekt und endlich das Objektsprädikat, selber aus Verbum und Nomina-Gruppe bestehend. Auch die rythmische

---

[2]) Car il a vu la lune éblouissante et pleine | Allonger derrière eux, suprême épouvantail, | La gigantesque horreur de l'ombre Herculéenne.

Bewegung hilft den letzten Vers verstärken. Der vorletzte überstürzt sich atemlos, die ersten 10 Silben galoppieren ohne Pause bis *Zeus,* hier erster wuchtiger Tongipfel, erster scharfer Einschnitt, darauf schon das Reimwort. Der letzte Alexandriner von gemessenerem Ablauf, die erste Halbzeile symmetrisch, 3 + 3 Silben, in der zweiten Halbzeile häufen sich drei Akzente, wovon zwei zusammenstossen, *grande* kaum schwächer betont als *ombre.* Dadurch wird der Ausklang schwerer, schleppender, verlangsamt sich, um die sinnliche Vorstellung, auf die es ankommt, eindringlichst einzuprägen.

Das zweite Sonett, zu dessen Schluss ebenfalls Parallelen zu nennen wären, lässt den Blick zunächst auch konvergieren. In der letzten Zeile aber statt Verengung ein fächerartiges Ausbreiten: der ganze Himmel entzündet von den Flammen der Flügel. Noch kunstreicher und raffinierter ist der Schluss des III. Sonetts. In der vorletzten Strofe wieder Verengung. Vorher Nacht und Sternenraum, unten entschwebend Länder, Gebirge, Meer. Dann nur mehr Wiege zwischen Schwingen, in der zwei Menschen sich aneinanderschmiegen — ein Punkt im unendlichen All. Und von hier aus der Blick gelenkt auf Sternbilder, die aus dem Dunkel tauchen (dabei auch hier Hervorhebung durch eine rythmische Besonderheit, Tongipfelzusammenstoss in der Versmitte *constellatións póindre,* stärkere Pause, Stocken und trochäischer Einsatz der zweiten Halbzeile). Aeusserlich ähnlich wie in *Conquérants d'or,*[3]) innerlich dem Schluss von *Antoine et Cléopatre*[4]): mit Anspielung auf den Mythus Erweiterung und nicht bloss optische, Verlängerung in die Zukunft hinüber, so dass das Sonett und mit ihm der Zyklus in einem profetischen Ausblick gipfeln, nicht abbrechend, sondern über sich hinaus weiter hallend.

Zergliederung des Verhaerenschen Gedichtes.

S t r o f e I. Lyrischer Einsatz mit Interjektion und Ausruf. Schnell lässt sich ahnen, dass nicht bloss Andromeda symbolisch zu fassen ist, sondern alles in der Strofe, ungerührte Felsen, an die immerzu Schrei einer Qual prallt, die hilflose Verlassenheit fern in Meereswüste. Die Klage der Andromeda als die ewige Klage der Erde, der Menschheit. Die Strofe geht in ununterbrochenem Crescendo. Auf *o plainte de la terre* folgt dreimal *frappant* (ihr Hinaushallen und Verhallen) mit Zeitbestimmung,

---

[3]) Ils regardaient monter en un ciel ignoré | Du fonds de l'océan des étoiles nouvelles.

[4]) Et sur elle courbé, l'ardent Impérator | Vit dans ses larges yeux étoilés de points d'or | Toute une mer immense où fuyaient des galères.



die letzte *(toujours)* die zwei ersten antithetischen zusammenfassend und übersteigernd und zugleich vom Zeitlichen ins Räumliche mündend, um zu zeigen, wie unerhört das Klagen bleibt. Bis hieher einzige Bewegung, anschwellend auch im Vers, der als Sechssilbner beginnt, leicht anschwillt zum Achtsilbner, abschwillt zum Viersilbner und nun sich in den breiten Alexandriner, das die Dichtung beherrschende Metrum, ausbaucht. Hier erste Pause (Satzschluss, Rufzeichen). Dann der zweite Einsatz, nicht eingeleitet mit Interjektion, Steigerung auch der Wortbedeutung nach *(plainte,* das auch blosses Wimmern sein kann, viel schwächer als *cri de douleur)*; vom vorhergehenden Vers wieder aufgenommen der Gedanke der Einsamkeit und durch Ausmalung verstärkt, ganz am Ende des Meeres — ganz in vager Weite verloren *(là-bas)* — auf der unzugänglichen Insel (der bestimmte Artikel von neuem auf die Allgemeingültigkeit des Symbols weisend). Dann, nach weniger fühlbarem Einschnitt (Interpunktion Komma), wieder beginnend wie V. 1 mit der Interjektion (ebenso im nächsten Vers, so dass der Weheruf *o* dreimal in der Strophe am Versanfang aufheult), *l'antique tourment,* Urqual durch alle Zeiten, V. 7 ebenso ausmalende und verstärkende Entsprechung zu V. 3 *toujours,* wie V. 5/6 Entsprechung zu V. 4 *lieu solitaire.*

Dem Versmass nach beginnt die Strofe schmal, um bald im Alexandriner fortzufliessen. Dem Sinn nach ist das Verhältnis gerade umgekehrt. Sie beginnt breit *(plainte de la terre)* und verbreitert sich noch in den folgenden Versen, um im letzten sich von der Menschheit auf ein einzelnes Wesen zuzuspitzen, die Heldin der Sage als Gefäss der Weltenqual. In plötzlicher Verengung klingt die Strofe in das denkbar Individuellste aus, den Eigennamen, der damit zum erstenmal genannt wird. Und ehe er genannt wird, veranschaulichen die Schwere ihrer Qual noch einmal die gehäuften Epitheta, wie Paukenschläge dem Namen voraneilend, wiederum in Steigerung. Die Steigerung zwar nicht sehr entschieden von *pauvre* zu *lasse* und zu *triste,* mehr gefühlsmässig und aus der Stimmung, die die Strofe weckt, von uns hinein gelesen, aber entschiedener beim letzten Epitheton, in dem durch den Anklang an *fatalement, fatalité* als Unterton Vorstellungen wie fluchbeladen, schicksalhaftes Verhängnis mitschwingen (deutsch kaum übersetzbar, auch unselig, unglückselig sind zu blass). Die Häufung der Epitheta ist stilistisch durch das dreimal gesetzte *et* unterstrichen. Und zudem rythmisch durch die Häufung der Tongipfel. Kein Tetrameter, sondern Vers mit 5 Akzenten, davon 3 in der ersten Halbzeile, wo also jede Gruppe nur zwei Silben umfasst. Dabei sind die 5 Gruppen nicht wie gewöhnlich im Alexandriner zu höheren Einheiten gefügt, sondern stehen nebeneinander, die

Akzente ebenso gleichwertig wie die Einschnitte, ohne dass vor der Reimsilbe irgend eine Stelle ausgezeichnet wäre. Das bedingt aber weiter eine Verlangsamung der Bewegung, schleppendes stockendes Tempo. So umstritten noch viele Fragen des franz. Versrhythmus sind und obwohl Lote auf Grund seiner Aufnahmen überzeugend gegen Becq de Fouquières und Grammont die Isochronie der Versglieder und -Zeilen bestreitet,[5]) die eine Behauptung wird man doch wagen dürfen (auch die Beobachtungen Lotes S. 126 f. widersprechen nicht), dass kürzere Gruppen zu Verlangsamung, längere zu Beschleunigung mindestens einladen. Hier kommt noch dazu die Vortragsanweisung des Dichters selbst, die ungewöhnliche Setzung der Beistriche, die Pausen nach jedem Adjektiv, also jeder Gruppe fordert, so dass der Vers zugleich gestreckt, überdehnt wird, um dann aber in der letzten Halbzeile, wo die Gruppen länger und ohne Pause sind, sich wieder zu beschleunigen, mit einer Bewegung, in der die ganze Strofe auf Andromeda als auf ihr Ziel und ihren Gipfel hindrängt.

Strofe II. Der Held wird vorgestellt, der handelnde Mensch im Gegensatz zur leidenden Andromeda, die hilfeflehend wartet, dass jemand sie erlöse. Und sofort an ihm hervorgehoben, noch betont durch die Absonderung in einem Kurzvers, die Haltung. Und das *debout* hat nicht bloss malerischen Wert, wie die Haltung bei Heredia. Auf eine Absicht bezogen: der zur Tat aufgereckte Mensch.[6]) Parallel dazu, ebenfalls in einer Kurzzeile, seine

---

[5]) Georges Lote in seiner grundlegenden Pariser These, die leider, kurz vor Kriegsausbruch erschienen, nicht sofort den Widerhall fand, den sie ihrer Bedeutung nach hätte finden müssen: *Etudes sur le vers français. Ie partie. L'Alexandrin d'après la phonétique expérimentale* 1913. Vgl. Kap. IV *Les durées comparées* S. 113 ff.

[6]) L. Spitzer in *Aufsätze zur romanischen Syntax und Stilistik* S. 315 f. erblickt in *debout* zu einseitig die Bedeutung des „statuarisch-unbeweglichen, gespenstisch-starren", wie er denn überhaupt, einige Besonderheiten des halb parnassischen H. de Régnier verallgemeinernd, statuarische Unbeweglichkeit als charakteristisch für die Symbolisten ansieht. Daher nimmt er zu Unrecht Anstoss an *debout . . se tord* in Samains Cléopâtre, *debout* heisst hier nicht stehend, sondern geil sich reckend und in ähnlichem Sinn, zur Bezeichnung des Aufbäumens verwendet es häufig Verhaeren. Dass Spitzer in seiner Studie über die syntaktischen Errungenschaften der franz. Symbolisten einige Male daneben greift, nimmt ihr übrigens nichts von ihrem Wert. Sie bringt, zumal in den Anmerkungen über die Vergeistigung der Präpositionen, das Anregendste, was bisher über das moderne Literaturfranzösisch gesagt worden ist. Besonders wohltuend berührt, dass hier ein Linguist spricht, dem die Beschäftigung mit sprachgeschichtlichen Problemen das Gefühl für dichterische Wirkungen nicht ertötet, sondern geschärft hat.

Nennung und zwar eingeführt durch *Voici*, mit hinweisender Geberde, die sich leicht imperativisch an die Hörer wendet (die sprachschöpferische Kraft des Dichters frischt den ursprünglichen Sinn der Formel wieder auf, der sich im Alltagsgebrauch längst verflüchtigt hatte). Dazwischen zwei Alexandriner; der eine deutet noch einmal, aber nicht zum letzten Mal auf die Unzugänglichkeit der Insel, die Schwierigkeiten des Unternehmens hin; der andere fügt zu *debout* noch zwei Züge, darunter den echt Verhaerenschen *cœur qui bout (bouillir* als eins seiner bezeichnenden Lieblingswörter und der inbrünstig glühende, von Flammen verzehrte Mensch als sein Ideal). Also die Vorstellung des Perseus so knapp wie möglich: Haltung, Stirne, Mut. — Nach einem Einschnitt (Punkt) ein zweiter Teil, die Stunde, Sonnenuntergang. Ganz kurz. Bemerkenswert *comme un témoin.* Vielleicht einfach als Lückenbüsser entstanden; Vergleiche und ähnliche Ergänzungen im Alexandrinerende ja immer verdächtig. Aber was eine cheville im üblen Sinn ausmacht, ist nicht die Veranlassung, die Notwendigkeit, ein Füllsel zu finden, sondern die Wirkung. Hier wird der Inhalt bedeutsam bereichert (weniger glücklich z. B. in XI, 106). Die Belebung, Vermenschlichung der Sonne trägt etwas Gespenstisches und zugleich Feierliches in die Szene, die unbestimmte, aber beziehungsvolle Anspielung auf irgend ein überirdisches, göttliches Wesen als Zuschauer, den die Erwartung kommender Dinge fesselt, auf seiner Wanderung zurückhält (der Vergleich und das Prädikat *s'attarde* bruchlos mit einander verschmelzend, gleichviel welches Wort zuerst in Verh. aufgetaucht ist). — Nach zweitem Einschnitt (Strichpunkt) der dritte Teil: was der Held sieht und was ihn quält. Hier ein malerisches Detail, *le geste blanc d' un bras.* Aber Verh. verweilt nicht dabei (ebensowenig wie bei der Schilderung des Perseus), es ist nicht um seiner selbst willen da, sondern als Ausdruck des stummen Flehens. Durchaus modern ist die Stellung des Epithetons in der Gruppe *geste d'un bras* (die gedanklich im Verhältnis von Subjekt *bras* zu Präd. *geste* steht). Durch die Verlegung des Adjektivs empfängt das wichtigere Glied (die Bewegung, die Hilfe herbeirufen soll) Fülle und grösseren Nachdruck. *Blanc* bei *bras* würde schärfere Konturen zeichnen: das weisse hat die Form eines Armes; so aber ist zunächst nur der Eindruck des sich bewegenden hellen Flecks wiedergegeben; dann erst wird erklärend hinzugefügt, dass ein Arm winkt. Das Verfahren und die Wirkung werden klar, sobald man den Ausdruck verändert. Eine Möglichkeit wäre: *il vit un bras blanc s'agiter dans l' ombre, blanc* in attributiver Funktion bei *bras.* Eine andere: *il vit un bras s'agiter, blanc dans l'ombre, blanc* in prädikativer Funktion bei *bras*, die Wendung schon energischer und bildhafter. Hier aber

wie: *il vit une chose blanche s'agiter, c'était un bras*, der Vorgang impressionistisch gefasst und dadurch sowohl die Gebärde, auf die es ja ankommt, wie die Helligkeit akzentuiert.

Strofe III. Der Schauplatz. Er ist ausführlicher geschildert, aber auch nicht der malerischen Wirkung zulieb, sondern weil seine Beschaffenheit die Befreiung erschwert. Alles darauf angelegt, ihn als unzugänglich und zugleich grauenerregend zu schildern. Das Ungeheuer nur flüchtig in einem Vers erwähnt, der Kampf mit ihm spielt in der Dichtung keine Rolle mehr. Die Strofe isometrisch gebaut; kein Zug braucht herausgehoben und in den Vordergrund gerückt zu werden; alle sind ungefähr gleich ernste Hemmnisse. Nachdem die verschiedensten Details gehäuft, nehmen die beiden Schlussverse das Thema *où nul vaisseau n'accède* aus I wieder auf, um es deutlicher auszumalen; dabei wirkt entschieden die Besonderheit der syntaktischen Konstruktion mit (statt einer viel unanschaulicheren Konditionalperiode); die Verknüpfung der Sätze mit *et* (auch sonst üblich in solchen Fällen) unterstreicht das sofortige Eintreten der Katastrofe, die jedes Schiff im nu verschlingen würde und damit die Gefahr und Unmöglichkeit; ähnlich das Präsens (statt des Futurs oder des noch blasseren Konditionalis), das die eventuell eintretende Katastrofe verlebendigend als unmittelbar bevorstehend, ja als bereits geschehend in die Gegenwart rückt. — Vielsagend ist die Auswahl der Verba, die zur Beschreibung dienen. Zustandsschilderung nur in Vers 21 *l'eau est tonnerre* und in Vers 26 *tout est stérile;* und nur im zweiten Fall setzt sich die Schilderung in nominalen Prädikatselementen fort, im ersten Fall gleich Ablösung durch verbale Prädikate. Alles ist in transitiver Tätigkeit, in Bewegung und Verstärkung geschaut, nicht bloss das Tosen des Wassers oder das Feuerspeien des Vulkans. *Des cailloux flanquent*: das zur Seite liegen aufgefasst als ein den Vorsprung begleiten, ihn decken, ihm zur Seite laufen; *des pointes coupent:* das Hervorragen aufgefasst als Zerschneiden des Wassers. Auch das Licht verändert sich und die Umgebung; der Himmel hellt sich selber auf, ein Schimmer kriecht am Boden und unter seiner Berührung wachsen die Klippen. Sogar die träge Ruhe, in der das Untier verharrt, ist mit *se tasse* noch als Bewegung, wenn auch als passive, empfunden, als ein in sich Zusammensinken. Das Eigentümliche daran liegt natürlich nicht in der Wahl des einen oder anderen Ausdrucks, der jedem zur Verfügung steht, sondern in der Häufung, durch die auch ein so abgegriffenes Bild wie *coupent la vague* wieder etwas von seiner verwischten Sinnlichkeit erhält. Es ist keine statische, statuarisch versteinernde Schilderung, wie sie der Parnass zu geben pflegt (allerdings zufällig nicht in den Andromeda-So-

netten Heredias), sondern wie bei Verh. immer und in der modernen Dichtung fast immer eine durchaus dynamische, die nicht tote Natur gibt, sondern animistisch alle Einzelheiten der Landschaft als in Fluss befindlich, als eine Ausstrahlung von oder eine Bestrahlung durch Energien und Willensäusserungen deutet.[7])

Strofe IV. Entschlossenheit des Perseus. Aber der Entschluss setzt sich vorläufig nur um in einen frommen Wunsch (fliegen können). Perseus ist noch nicht der aktiv suchende, sich abquälende; er verzichtet auch sofort wieder. Dem Metrumwechsel nach ist diese Strofe die bewegteste. Sie klingt aus in drei Alexandriner-Halbzeilen und eine Kurzzeile; die beiden ersten hätten sich zu einem Alexandriner (mit Zäsurreim wie in V. 38) zusammenfügen lassen; die Anordnung hier ist wieder ein Wink für den Vortrag, unterstreicht die Pausen, betont nach dem verzückten Jubel das jähe Stocken und Erstarren bei der Erinnerung an Ikarus. Die Strofe zerfällt in vier Teile. Am kräftigsten ist der Einsatz des dritten (V. 37) hervorgehoben. Nicht bloss stilistisch durch die Interjektion. Uebergang vom Epischen zum Lyrischen, von objektivem zu subjektivem, affektischem, ekstatischem Ton. Dem entspricht der Uebergang zum ungegliederten Nominalsatz; Infinitiv als Ausdruck der Sehnsucht, dreimal in V. 37 und beibehalten durch den ganzen Teil, so dass er schon formal abgegrenzt ist gegen die übrigen erzählenden Teile, in die er sich schiebt. Der Tonwechsel kommt im Einsatz auch rythmisch zum Ausdruck. Inmitten der binär-tetrametrischen Alexandriner, deren binärer Bau sogar sehr ausgeprägt ist, begegnet plötzlich in V. 37 ein ebenso markant ausgeprägter Trimeter, der wie jeder Wechsel des rythmischen Schemas auffallen und die Aufmerksamkeit auf sich lenken muss.[8]) Nur ist die besondere rythmische Gestalt nicht wie die syntaktisch-stilistische durch den ganzen Teil hindurch beibehalten (wie der Trimeter überhaupt fast nur vereinzelt auftritt). — Strofe V. Blick auf die Gruppe, Andromeda und der Drache. Verse wohl bildhaft wirkend, aber nicht unmittelbar malerisch, sondern mittelbar evokativ. So ist die Schönheit der Andromeda nur allgemein und abstrakt angedeutet (auch sonst nirgends eine Beschreibung von ihr gegeben); noch dazu entkörperlicht durch die Fügung *la splendeur du corps* statt Substantiv + Adjektiv; zugleich wird aber durch die Substantivierung und Voranstellung des Epithetons im

---

[7]) Vgl. hiezu und zu Verhaeren überhaupt meinen Aufsatz *Vom Naturalismus zum Expressionismus* in *Neuere Spr.* XXIX 118 ff. (auch als Sonderdruck erschienen).

[8]) Ueber die Eigenschaften des Trimeters lese man die Analysen in Grammonts oben erwähntem Buch 1, 60 ff., die sehr fein sind, gegen die sich aber fast überall auch andere Auffassungen verteidigen lassen würden.

Gegensatz zur Scheusslichkeit des Ungeheuers die Herrlichkeit seiner wehrlosen Beute betont (übrigens die Gruppe *du beau corps douloureux* sprachlich und rythmisch genau gebaut wie Her. I, 14 *sa grande ombre d'azur,* Substantiv umrahmt von zwei Attributen, drei Akzente, die beiden ersten aufeinanderstossend). Der Anblick muss Perseus in seinem Entschluss trotz der Hindernisse bestärken; zum altruistischen Impuls, Mitleid, gesellt sich mächtiger ein egoistischer, erotischer, Verlangen nach Andromeda, Neid, Eifersucht.

(Schluss folgt.)

Freiburg i. B. H. Heiss.

Zum Kampf um das Französische als Schulsprache.

In Bd. 20, 170 ff. dieser *Zeitschrift* ist ein Aufsatz unter dem Titel *Nationale Wertung des französischen Sprachunterrichts* abgedruckt, der zuerst in der *Württemberger Ztg.* v. 13. Juli 1921 erschienen ist. Der Herausgeber bittet ausdrücklich zu den Ansichten und Forderungen des Aufsatzes Stellung zu nehmen. Das soll hier geschehen aus der Ueberzeugung heraus, dass die dort gegen den neusprachlichen Unterricht und seine Lehrer im allgemeinen sowie gegen das Französische als Schulsprache insbesondere erhobenen Anklagen und Beschuldigungen starke Uebertreibungen darstellen und geeignet erscheinen, die Leistungen dieses Unterrichts — namentlich der Laienwelt gegenüber — in eine unverdient ungerechte Beleuchtung zu rücken. Es sei vorausgeschickt, dass ich nicht zu denen gehöre, die meinen, im neusprachlichen Unterricht könne man im allgemeinen, was Lehrziel, Methode, Geist des Unterrichts, Stundenzahl usw. angeht, ruhig alles beim alten lassen. Ich habe im Gegenteil stets den Standpunkt vertreten, dass manches gründlich anders werden müsse und dass der neusprachliche Unterricht sich mit einer kräftigen Beschneidung der ihm zur Verfügung stehenden Zeit abzufinden habe. Ich verweise auf einen Aufsatz *Die Pflege der neueren Sprachen in der künftigen deutschen Schule* im *Deutsch. Philologenbl.* v. 23. April 1919, zu dem mir von den verschiedensten Seiten Zustimmungserklärungen gesandt worden sind. Gerade deswegen fühle ich mich aber berechtigt, mit Entschiedenheit die — fast möchte ich sagen — unerhörten Vorwürfe zurückzuweisen, die der Verfasser jenes Aufsatzes den Neuphilologen entgegenschleudert. Wir sollen es infolge eines nach falschen Gesichtspunkten erteilten französischen Unterrichts zum erheblichen Teil mitverschuldet haben, dass unser Volk im Kriege nicht die auf einem starken nationalen Empfinden beruhende seelische Kraft aufbrachte, dem Feinde bis zuletzt entschlossenen Widerstand zu leisten, und dass es der vom Auslande kommenden ver-

führerischen Suggestion so schmählich erlag. Wir hätten in unserm Unterricht Frankreich gegenüber nachsichtsvolles Verstehen und Versöhnen gepredigt und damit unsere Jugend unfähig gemacht, dem glühenden, unaustilgbaren Hass von drüben mit gleicher Waffe zu begegnen. Wir hätten — vom nationalen Standpunkt aus geurteilt — der deutschen Jugend mit der fremdsprachlichen Lektüre Giftpflanzen geboten, indem wir ihr auf Grund einer nach ästhetischen und moralischen Gesichtspunkten ausgewählten Literatur ein Idealbild des fremden Volkes, seiner Gesinnung und Willensrichtung zeigten, das nicht selten in krassem Widerspruch zur Wirklichkeit stand. Der gallischen Denkart hätten wir durch die Erlernung der französischen Sprache den Weg in das Herz Deutschlands und in die Herzen der deutschen Jugend bereitet. Sollten diese Vorwürfe berechtigt sein, dann allerdings haben wir allen Grund, in Sack und Asche Busse zu tun und zum Zeichen der Bussfertigkeit selbst schleunigst die Streichung des Französischen als Unterrichtsfach zu fordern. Aber sie sind nicht berechtigt. Sie können in dieser Schärfe nur von jemandem erhoben werden, den der Uebereifer blind und damit in einer so wichtigen Frage zum Urteilen ungeeignet gemacht hat.

Sind es denn in erster Linie die durch unsere höheren Schulen mit seinem französischen Unterricht hindurchgegangenen Deutschen gewesen, denen es an nationalem Rückgrat und nationalem Selbstbewusstsein gegenüber dem Ausland gebrach, die vom Versöhnungswahn befallen waren und sich von dem Märchen vom ritterlichen Franzosentum zuerst betören liessen? In ihnen und insbesondere in unserer gebildeten Jugend lebte ein durchaus gesundes Empfinden gegenüber französischer Art. Man könnte viel eher von Abneigung und Zurückhaltung als von Hinneigung zu französischer Denk- und Lebensweise sprechen. Dazu waren sie von ihren Lehrern im Unterricht erzogen worden. Man versuche doch nicht den Eindruck zu erwecken, als wären die meisten Lehrer des Französischen kurzsichtige und blinde Lobredner des Volkes gewesen, mit dessen Sprache sie sich als Lehrer der deutschen Jugend zu befassen haben. Ausnahmsweise mag es solche gegeben haben, die ihren Schülern das als ihr eigenes Urteil übermittelten, was sie in französischen Literaturgeschichten und sonstigen für Franzosen geschriebenen Werken als lobenswert und gross am fremden Volkstum hervorgehoben fanden. Im allgemeinen hat den Neuphilologen seine wissenschaftliche Gründlichkeit und sein gesundes deutsches Empfinden davor geschützt. Er hat auch da, wo er sich im Unterricht mit der fremden Sprache und der fremden Kultur eingehend zu beschäftigen hatte, es immer als seine Hauptaufgabe betrachtet, die ihm anvertraute Jugend im Besitze ihres deutschen

Charakters zu befestigen und sie vor allem Hang zur Ausländerei zu bewahren. Er ist nicht nur vorsichtig gewesen im Betonen von Vorzügen des Fremdländischen, er hat auch, wo der fremden Leistung Anerkennung nicht vorenthalten werden konnte, stets auf das Gleichwertige oder Bessern im eigenen Besitz hingewiesen. Er hat zwar Corneille und Racine nicht als „klassizistische Unnatur" bezeichnet, die „das natürliche Empfinden beirre". Er hat das nicht getan, weil er es nicht vor seinem wissenschaftlichen Gewissen verantworten kann! Er durfte ruhig die Vorzüge der grossen französischen Dramatiker und des französischen Geistes überhaupt, die geistreiche Anmut und das starke Streben nach Form auch vor seinen Schülern anerkennen, weil er sie gleichzeitig darauf aufmerksam machte, worin die deutsche Dichtung die französische weit übertrifft, in der grösseren Gemütstiefe, in dem feineren Verständnis für die ringende menschliche Seele. So ist der deutsche Jüngling zu der Erkenntnis gelangt, dass der Deutsche anders fühlt und empfindet als der Franzose. Und diese Erkenntnis schützt ihn sicherer vor dem Schielen nach dem Auslande, vor dem Nachäffen fremden Brauches und fremder Sitte als ein an Gehässigkeit streifendes unausgesetztes Herunterziehen alles Fremden. Bei solcher Art des Unterrichts ist es durchaus nicht nötig, dass die Beschäftigung mit der Sprache und Literatur eines Volkes die Sympathie mit seiner Denkart herbeiführt. Zu „glühendem, unaustilgbarem Hass gegen das Nachbarvolk" zu erziehen, konnte nicht die Aufgabe der deutschen Schule sein, und man soll auch dem Neuphilologen keinen Vorwurf daraus machen, dass er in dieer Beziehung nicht mit den französischen Amtsgenossen wetteifern wollte. Leidenschaftlicher Hass gegenüber anderen Nationen ist bisher der deutschen Seele fremd gewesen. Wenn das in Frankreich seit 1870 anders war und in erster Linie die französische Schule die Herzen ihrer Schüler so erfolgreich mit einem blinden Chauvinismus und einer unersättlichen Gier nach Revanche gegenüber Deutschland näheren konnte, so erklärt sich das einfach aus der Tatsache, dass Frankreich eben die schwerste und nach seiner eigenen Auffassung schmachvollste Niederlage erlitten hatte. Der Gegensatz zu dem für sie so gefahrdrohend aufblühenden und täglich mächtiger werdenden Deutschland ist für die Franzosen, neben dem Revanchebedürfnis, die treibende Kraft zur Aufstachelung der nationalen Leidenschaften und des Rassegewissens gewesen. Deutschland in der glücklichen Rolle des Siegers und im Besitz eines schnell und sicher wachsenden Wohlstandes hat es naturgemäss weniger als seine Aufgabe betrachtet, die Saat des Chauvinismus gegenüber Frankreich im Herzen der Jugend aufgehen zu lassen. An der furchtbaren Katastrophe, die sich aus der ungenügenden

Beachtung der französischen Seelenverfassung für uns ergeben hat, ist, wenn man hier überhaupt eine Schuld sehen will, unsere ganze politische Lage und Einstellung schuldig. Es berührt aber sehr seltsam, wenn der Versuch gemacht wird, hier dem französischen Unterricht im besonderen einen Strick zu drehen, indem man ihm vorwirft, er hätte ein zu ideales Bild des französischen Volkes gezeichnet und dadurch zu einer Erschlaffung der nationalen Instinkte beigetragen.

Gewiss, auch die Gebildeten in unserm Volke, die jahrelang neusprachlichen Unterricht genossen haben, haben den wirklichen Charakter unserer Feinde nicht immer richtig erkannt und eingeschätzt. Das gilt nicht nur für die Franzosen, sondern ebenso für alle andern Völker. Eigentlich erst während des Krieges ist es uns in verhängnisvoller Weise klar geworden, dass wir unsern Feinden in so manchem völlig blind und verständnislos gegenüber standen. Aber da trifft die Schuld wiederum nicht in erster Linie die höhere Schule und ihren fremdsprachlichen Unterricht. Die Auslandskunde, das Wissen von der Seele der andern Völker, ist an unsern Universitäten bisher viel zu wenig betont worden. Das rein Philologische, die streng historische Betrachtung von Laut, Form, Wort und grammatisch-syntaktischer Verbindung, deren hohe Bedeutung keineswegs angezweifelt werden soll, hat meist für die Beschäftigung mit der Seele und der wirklichen Lebensart des andern Volkes keine oder nur wenig Zeit gelassen. Dass es daher mit dieser Sache, der vornehmsten Aufgabe jeglichen Sprachunterrichts höherer Art, an unsern Schulen auch verhältnismässig schlecht stehen musste, braucht uns nicht zu wundern. Aber das wird ja nun anders werden. Wir hören ja von Einrichtungen für die besondere Pflege von Auslandstudien, die an einzelnen Universitäten getroffen werden. Jedenfalls ist die Lücke, die hier bisher klaffte, kein Grund, mit dem französischen Sprachunterricht an unsern Schülern überhaupt so gründlich aufzuräumen, wie es vorgeschlagen wird. Das hiesse doch nichts anderes als das Kind mit dem Bade ausschütten.

Nun zu dem, was der Verfasser des in Frage stehenden Artikels an positiven Forderungen für die Neuordnung des neusprachlichen Unterrichts aufstellt. Er erklärt vor allem, die Zahl der Unterrichtsstunden und der Kulturwert der Fremdsprache müssten in einem der Vernunft und der neuzeitlichen Schätzung entsprechenden Verhältnis stehen, und leitet daraus für das Französische wegen seiner angeblichen kulturellen Minderwertigkeit die Forderung ab, es als pflichtmässiges Lehrfach im allgemeinen überhaupt zu streichen und es höchstens als Wahlfach einige Jahre hindurch mit wenigen Stunden auftreten zu lassen. Man kann mit dem Verfasser ruhig der Ansicht sein, dass das Französische seine bisherige ausser-

gewöhnlich starke Stellung in unsern Schulen in erster Linie der übertriebenen Wertschätzung verdankt, die französische Sprache und Bildung früher genossen haben, und man mag mit Rücksicht darauf, dass im 19. Jahrhundert schon und erst recht in unserer Zeit von einer geistigen Hegemonie Frankreichs gegenüber Deutschland glücklicherweise keine Rede mehr sein kann, ruhig Einschränkung fordern, aber man darf doch nicht soweit gehen, auf Französisch verzichten zu wollen, weil es als Sprache und mit den in ihr niedergelegten Geisteswerken nichts mehr bedeute. Gerechtes Urteil muss anerkennen, dass Frankreich bis auf unsere Tage nicht aufgehört hat, die geistige Entwicklung der Menschheit mitzubestimmen, und dass bis in die jüngste Zeit hinein eine Reihe von wichtigen, für das Kulturleben auch der andern Völker bedeutungsvollen Vorgängen Frankreich zum Heimatlande hat. Wer aus der Geschichte der kulturellen Beziehungen zwischen Deutschland und Frankreich zu lernen versteht, wer vor allem die deutsche Seele mit ihrem unaustilgbaren Drang zum geistigen Universalismus kennt, der wird nicht daran zweifeln, dass auch in Zukunft diese beiden Völker sich gebend und nehmend mannigfach beeinflussen und ergänzen werden, mag im Augenblick auch ein noch so hoher Wall von Hass und Feindschaft zwischen ihnen aufgerichtet sein. Deutschland wird nie mehr in ein geistiges Vasallenverhältnis gegenüber Frankreich zurückfallen, aber ein Austausch geistiger Güter wird auch in Zukunft wieder erfolgen. Zwei grosse Völker, die politisch und geistig Jahrhunderte hindurch in so mannigfachen Beziehungen gestanden haben und auch in Zukunft stehen werden, darf man nicht künstlich trennen wollen, indem man in dem einen Lande den Boykott über die Sprache des andern ausspricht. Für den Augenblick würde ein Erlass der Unterrichtsverwaltung, der das Französische als pflichtmässiges Lehrfach im Unterrichtsplane streicht, vielleicht als politische Demonstration seine Wirkung tun, auf die Dauer aber würde das Fehlen des Französischen doch eine erhebliche Einengung des geistigen Horizonts der Gebildeten unseres Volkes bedeuten. Wer wollte auch verkennen, dass die gründliche Kenntnis des Französischen dem deutschen Kaufmann und Ingenieur auch in Zukunft noch das praktische Fortkommen im Auslande erheblich erleichtern wird. Es mag sehr gegen unsern Wunsch sein, aber wir müssen damit rechnen, dass die Franzosen zunächst noch eine bedeutende wirtschaftliche Macht darstellen, zu der wir wieder in enge Verbindung treten werden. Vergessen wir schliesslich nicht, dass auf die für uns so heldenhaft und doch so unglücklich verlaufene grosse kriegerische Auseinandersetzung mit unserm westlichen Nachbarn eine nicht minder erbitterte und wichtige geistige folgen wird. Und dieser Nachbar ist uns infolge des unglücklichen Friedens

auf weiter Strecke viel näher gerückt als früher, steht auf viele Jahre noch tief in unserm eigenen Lande. Das Französische jetzt über Bord zu werfen, würde einer erheblichen Verschlechterung unserer geistigen Rüstung für diese Auseinandersetzung gleichkommen. Nur wer die Gedanken des andern in dessen Sprache lesen und verstehen gelernt hat, wer aus der Sprache heraus den andern Menschen beurteilen kann, wird an solchem geistigen Weiterkämpfen teilnehmen können. Der deutschen Jugend droht vom französischen Sprachunterricht her keine Gefahr, solange ihr dieser Unterricht von deutschen Lehrern erteilt wird, die sich in jedem Augenblicke ihres nationalen Erzieherberufes voll bewusst sind.

Welchen Raum soll denn das Französische in Zukunft im Lehrplan einnehmen? Ich möchte da vorausschicken, dass ich es für durchaus berechtigt, ja sogar notwendig ansehe, es gegenüber dem Englischen an Bedeutung und Ausdehnung zurücktreten zu lassen. Dazu zwingen uns praktische Gründe, es wird uns aber auch nahegelegt durch die grössere Gedankentiefe und die unserm Wesen näher stehende Art des angelsächsischen Schrifttums. Und man streiche das Französische ruhig im Unterrichtsplan aller derjenigen Schulen, die die Erziehung für die praktischen und mittleren Berufe zur Hauptaufgabe haben. Für den deutschen Menschen der Mittelschicht genügt es durchaus, richtig deutsch zu können. Will man ihm aber doch die Kenntnis einer Fremdsprache vermitteln, so wähle man auch hier das Englische. Auch an unsern höheren Schulen, denen das Französische erhalten bleiben muss, ist die Gewähr für gute Erfolge keineswegs mit einer hohen Stundenzahl gegeben. Das abfragbare grammatische Wissen wie überhaupt das durch Prüfungen nachweisbare Können spielt vielfach eine zu grosse Rolle und nimmt zuviel Zeit und Kraft in Anspruch. Es mag auch ruhig ausgesprochen werden, dass gerade im französischen Unterricht sich noch häufig ein ödes, die geistige Kraft der Schüler nicht ausreichend anspannendes Uebersetzen wenig gehaltvoller Texte unangenehm breit macht, ja sogar an Zeitvergeudung grenzt. Es ist notwendig und möglich, in Zukunft mit weniger Zeit auszukommen. Im Anfangsunterricht unserer Realanstalten allerdings, wo in entsagungsvoller Arbeit der Grund für spätere höhere und dankbarere Aufgaben gelegt werden muss, wo die Aneignung einer guten Aussprache, die Einprägung des notwendigsten Wortschatzes und die Bewältigung erheblicher grammatischer Schwierigkeiten starke Hemmungen bedeuten, sollte eine möglichst hohe Stundenzahl beibehalten werden. Sobald aber eine gewisse Sicherheit in der Beherrschung der elementaren sprachlichen Erscheinungen erreicht ist und die Lektüre in den Vordergrund treten kann, lässt sich Zeit sparen. Das wird also in erster Linie die

Mittelklassen betreffen, wo ja erfahrungsgemäss die Erfolge des neusprachlichen Unterrichts meist am wenigsten erfreulich sind, ihm leicht etwas Schleppendes und Geistloses anhaftet, weil für die höheren und eigentlichen Aufgaben des Sprachunterrichts noch auf wenig Interesse und Fassungsvermögen bei den Schülern zu rechnen ist. Man tut deshalb gut daran, auf dieser Stufe den Sprachen und besonders dem Französischen nur die für ein langsames, sicheres Fortschreiten unumgänglich nötigen Stunden zuzuweisen.

Dagegen ist es wünschenswert, dass das Französische auf der Oberstufe wieder mit einer etwas stärkeren Stundenzahl auftrete. Denn erst jetzt, wenn bei den Schülern eine grössere geistige und sittliche Reife vorausgesetzt werden darf, lässt sich der Hauptzweck des ganzen Unterrichts verwirklichen. Erst jetzt kann von einem Einlesen und dem daraus folgenden Einfühlen in den Geist des fremden Schriftstellers und die Seelenart seines Volkes die Rede sein. Erst jetzt soll sich soviel Mühe lohnen, die jahrelang auf die Aneignung der fremden Wörter und Formen verwandt werden musste.

Hagen i. W. A. Krüper.

Englisch und Spanisch an den höheren Schulen.[1])

Einer Entschliessung des württembergischen Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens zufolge hat die Frage der Stellung des Englischen und Französischen im Schulunterricht der Zukunft eine sehr wesentliche Förderung erfahren, die für die Neugestaltung der Lehrpläne der höheren Schulen und die Umgestaltung der Lehrerseminare von entscheidender Wichtigkeit sein wird. Auf eine Eingabe von 95 Lehrern und mehr als 1200 Studierenden der Universität Tübingen, die für eine neuzeitliche Umgestaltung des englischen Unterrichts eintraten, liegt nunmehr eine Antwort des württembergischen Kultministeriums vor. Sie verdient, ihrem wesentlichen Inhalte nach im Wortlaut wiedergegeben zu werden, da sie weit über die Interessenkreise von Schule und Universität hinaus Bedeutung hat für viele Fragen des öffentlichen Lebens und zugleich ein erfreulicher Beweis ist für den neuzeitlichen Geist, der in dem württembergischen Kultministerium lebt. Das Schreiben vom 23. Juli 1921 hat folgenden Wortlaut:

---

[1]) Der Aufsatz steht in der *Württemberger Ztg.* vom 18. X. 21, Nr. 90 und ist noch G.-R. Kaluza ohne Namen des Verfassers zugegangen. Es ist vermutlich derselbe wie der des in *Zeitschr.* 20, 170 ff. veröffentlichten Beitrags. Da die Ausführungen eine beachtliche Stimme im Streite *Französisch oder Englisch* sind, drucke ich sie hier auch ab. H. J.



„Die Unterrichtsverwaltung stimmt der Auffassung zu, dass im Unterricht der höheren Schulen in Zukunft dem Englischen ein Vorrang vor dem Französischen zuzuweisen sein wird. Diese Umstellung in dem Betrieb der beiden neueren Fremdsprachen erscheint geboten im Hinblick auf die politische und wirtschaftliche Weltlage, wie auch mit Rücksicht auf die kulturelle Bedeutung englisch sprechender Länder. Auch darin stimmt das Ministerium der Eingabe zu, dass das in englischer Sprache niedergelegte Schrifttum für den Unterricht in den Schulen von höherem Werte ist als das in französischer Sprache vorliegende, sowie dass der formalbildende Wert der englischen Sprache zwar verschieden von dem der französischen, aber darum nicht von geringerem Werte ist. Aus der allgemeinen Stellungnahme ergibt sich, dass das Ministerium die Anregungen der Eingabe für sehr beachtenswert hält und sie bei Neuaufstellung der Lehrpläne für die höheren Schulen berücksichtigen wird. Zunächst bedarf es allerdings noch genauer Prüfung im einzelnen, wie weit und zu welchem Zeitpunkt die Vorschläge verwirklicht werden können. Immerhin kann heute schon gesagt werden, dass bei der beabsichtigten Umwandlung einiger Lehrerseminare in Aufbauschulen nach dem Lehrplan der deutschen Oberschule in erster Linie Englisch als die für alle Schüler verbindliche Fremdsprache, die sechs Jahre lang mit ansehnlicher Stundenzahl betrieben werden soll, vorläufig in Aussicht genommen ist."

Die hohe grundsätzliche Bedeutung der ministeriellen Entschliessung wird niemand verkennen. Viele, sehr viele, werden es dankbar begrüssen, dass in Zukunft das Englische einen Vorrang vor dem Französischen haben soll und dass das englische Schrifttum für den Unterricht höher bewertet wird als die Literatur der gallischen Nachbarn. Durch die behördliche Entschliessung wird der Weltsprache, dem Englischen, grundsätzlich die Stellung an den höheren Schulen eingeräumt, die es nach seiner allgemeinen Wertung und insonderheit nach unserem durch die Kriegsereignisse geschaffenen Verhältnis zu England und Amerika beanspruchen darf.

Sehr verheissungsvoll ist ferner die Aufnahme des Englischen in den Unterrichtsplan der künftigen Lehrerseminare. Die Neuerung bedeutet einen Bruch mit einer unseligen Ueberlieferung, die nicht rasch genug verschwinden kann. Sie eröffnet Entwicklungsmöglichkeiten, die vor allen Dingen die Volksschullehrer und nicht minder alle national gesinnten Deutschen mit hoher Freude begrüssen werden. Denn heute kann die Monopolstellung des Französischen an Gymnasium und Lehrerseminar um so weniger gerechtfertigt werden, als Frankreich als Kulturvolk unter das Niveau sämtlicher Völker Europas herabgesunken ist.

Tritt weiterhin in den künftigen Lehrerseminaren noch neben die Weltsprache der Gegenwart Latein (womöglich pflichtmässig) als die Weltsprache des Altertums und der Wissenschaft, wie in weitesten Kreisen dies erhofft und gewünscht wird, so erhält der Volksschullehrer der Zukunft eine Vorbildung, auf Grund deren jede Universität ihn gerne aufnehmen wird. Mögen die Finanz-

minister auch noch so sehr die Stirne runzeln, den Lehrern des Volkes müssen nicht nur aus rein kulturellen, sondern auch aus politischen und nationalen Gründen die Pforten der Universitäten geöffnet werden. Lehrer, die auf dem Boden der römischen und der angelsächsischen Kulturwelt herangebildet sind und von da ihre geistige Nahrung empfangen haben, werden die Ideale des Staates und hochgemuten Menschentums ebenso pflegen wie die Römer der Republik, denn ohne solche Höhenorientierung wird gedeihliche Arbeit, persönliche Freiheit, staatliche Macht und nationale Würde nicht möglich sein. Bei einer zeitgemässen Durchführung der in Aussicht genommenen Reformen werden aus den Volksschulen der Zukunft Geschlechter von nationalgesinnten und wohlunterrichteten Menschen hervorgehen, die an geistiger Gesundheit und Wirklichkeitssinn keinem Volke Europas nachstehen dürften.

Es kommt jetzt alles darauf an, dass den allgemeinen Beschlüssen möglichst bald auch die Taten folgen. Verbindlicher englischer Unterricht muss in die Gymnasien Eingang finden! Damit für diesen auch gymnasial vorgebildete Lehrer in genügender Anzahl vorhanden sind, sollte Englisch in der Hauptprüfung der klassischen Philologie in Württemberg neben Französisch als Examensfach zugelassen werden. Der Sachunterricht kann in den staatlichen Oberrealschulen ohne jegliches Bedenken stark auf Kosten der beiden Fremdsprachen ausgedehnt werden, denn in diesen wird erfahrungsgemäss äusserst Geringes geleistet. Für die Reifeprüfung sollte Französisch ganz in Wegfall kommen. Das Ansehen Frankreichs sinkt so rasch, und der Gebrauchsbereich seiner Sprache ist durch den Krieg so sehr geschmälert worden — man denke nur an Russland — dass der deutsche Techniker, den die Oberrealschule vorbildet, aus seiner Kenntnis des Französischen nur sehr geringen Nutzen ziehen wird.

Die Sprachen, die neben Englisch für den Techniker, Industriellen, Kaufmann und Reisenden einen steigenden Wert gewinnen, sind zunächst Spanisch und dann Russisch. Gerade an der Oberrealschule ist Französisch ein Luxusartikel geworden. Nach Möglichkeit bald sollte hier Spanisch Eingang finden. Nicht damit der Schüler instand gesetzt werde, Calderon im Original zu lesen, sondern wegen des deutschen Handels nach Mexiko und Argentinien, überhaupt nach Mittel- und Südamerika, denn hier finden wir nach dem Verlust unserer Kolonien viele Erwerbsmöglichkeiten und Werte, die für unsere Wirtschaft und Industrie lebenswichtig sind. Auf dem alten Kolonialboden Spaniens ist für jeden Deutschen, der hier sich betätigt oder niederlässt, die Kenntnis des Spanischen Vorbedingung für den Erfolg. Ihm gegenüber tritt Französisch ganz und gar zurück, nicht aber Englisch,

denn es ist die Sprache des Amerikaners, des mächtigsten Handelskonkurrenten, auch in den Ländern des lateinischen Amerika. Die Kenntnis der Sprache eines Cervantes hätte dazu den weiteren Vorteil vor derjenigen Corneilles und Racines, dass der Deutsche durch die Lektüre des grossen spanischen Humoristen sich vielleicht so weit von seiner gefühlsseligen Ideologie befreit, dass er die Wirklichkeit um sich herum und seine Stellung zu Frankreich klarer erkennt und entsprechend handelt.

Ehe aber Spanisch als Unterrichtssprache für die Schule in Frage kommt, müsste es an den Universitäten des Reichs zweckdienlicher vertreten sein. Im Interesse unserer kommerziellen und industriellen Entwicklung und im Interesse der Auslandschulen in den Ländern Süd- und Mittelamerikas müssten spanische Lektorate an den Universitäten und Technischen Hochschulen gegründet werden. Die deutsche Industrie und der deutsche Handel haben an der baldigen Einrichtung solcher ein wesentliches Interesse, und sie wären wohl auch zuerst in der Lage, dem Unternehmen Leben und Gestalt zu geben. Der tatbereiten Mitwirkung der Kultusministerien dürfte man, insofern die nötigen Mittel vorhanden sind, im voraus sicher sein.

Zur nationalen Wertung des französischen Sprachunterrichts.[1])

Es ist nur allzu natürlich, wenn infolge all der Ungerechtigkeiten und Demütigungen, die unser Volk täglich noch von seiten seiner Kriegsgegner über sich ergehen lassen muss, Stimmen laut werden, die auch für unsere heranwachsende Jugend eine völlige Abkehr von fremdem Volkstum verlangen. Nur müsste sich das wohl logischerweise auch auf das Englische erstrecken. Es liegt ja allerdings ein Unterschied zwischen französischer und englischer Politik vor, der in die Augen springt. Während die Franzosen immer neue Vorwände und Chikanen ersinnen, um ihr endgültiges Ziel *avilir, puis démolir l'Allemagne* zu erreichen, hat England sein beschränktes Ziel, Deutschland als Kolonial- und Seemacht aus der Reihe der Lebenden zu streichen, mit einem Federzug im Versailler Frieden erreicht. Mag auch das Vorgehen Frankreichs aufreizender sein, so können wir doch den britischen Lügenfeldzug und den jeder Zivilisation hohnsprechenden Aushungerungskrieg gegen die wehrlose Zivilbevölkerung, der unsere Jugend so furchtbar geschädigt hat, nie mehr vergessen.

Mögen aber unsere Gefühle sein welche sie wollen, so fragt es sich doch sehr, ob eine Abkehr vom Studium des Französischen

[1]) Vgl. *Zeitschrift* 20, 170 ff.

wirklich im Interesse unseres Volkes liegt. Nüchterne Ueberlegung sagt uns, dass vom **politischen** Gesichtspunkt aus gerade das Gegenteil angezeigt ist. Als vor einiger Zeit von Universitätsseite angeregt wurde, das Französische an unseren höheren Schulen durch das Englische zu ersetzen, da hat die rheinländische Lehrerschaft dies als ganz untunlich abgewiesen. Mit Recht; denn sie, denen der Feind im Nacken sitzt, verspüren am eigenen Leib, wo er hinaus will, wie er unablässig das Ziel verfolgt, im Westen und im Osten, am Rhein und in Oberschlesien, die Grundlagen unserer wirtschaftlichen und damit unserer politischen Existenz zu untergraben. So ist es eigentlich ein Gebot der blossen Selbsterhaltung, dass möglichst grosse Teile unseres Volkes instand gesetzt werden, sich selbst ein Urteil zu bilden, was bei unserem Nachbar vor sich geht, und so den Gegner im Auge zu behalten, der unsern staatlichen Bestand bedroht.

Was die **kulturelle** Bedeutung der französischen Sprache anbetrifft, so haben hervorragende Männer wie Guizot sie darin erblickt, dass sie die Ideen auch der andern Völker auf den klassischen Ausdruck gebracht, ihnen die allgemein gültige Form gegeben hat. Gerade die Ideen der „Revolutionsliteratur“ sind ja nicht original französisch, sondern gehen in der Hauptsache zurück auf die Kämpfe der Puritaner um die religiöse Duldung gegen die katholisierenden Stuarts, des englischen Parlaments um die Rechte des Volkes gegen das Gottesgnadentum des Absolutismus; Montesquieu, Voltaire und Rousseau haben diesen Ideen erst den uns auf dem Kontinent geläufigen Ausdruck gegeben. Doch lässt sich die Bedeutung eines Volkes für die Kultur nicht nur nach der Originalität der Ideen beurteilen, die überdies meist ein viel höheres Alter haben, als man gemeinhin annimmt. Eine wesentliche Rolle spielt die geistige Kraft und sittliche Stärke, mit der sie aufgenommen und verarbeitet werden. Wollten wir Deutsche nun der französischen Literatur den Wert absprechen, so stünden wir damit allein unter allen Kulturvölkern.

Unsere Stellung zum französischen Geistesleben ist aber auch für das unsrige eine Lebensfrage. Wir sind ja leider politisch und wirtschaftlich ausgeschaltet; wollen wir uns nun selbt aus dem Wettbewerb auf geistigem Gebiet ausschliessen? Schon ist unsere Wissenschaft infolge des wirtschaftlichen Zusammenbruchs ins Hintertreffen gedrängt worden. Können wir es da vor unserem Volke verantworten, es noch durch verkehrte Massnahmen der Mittel — und dazu gehören in erster Linie Kenntnisse der fremden Sprachen — zu berauben, um seinen Platz wenigstens im Kulturleben zu behaupten? Freiwillig wollen wir doch auf die Rolle, die wir in der Vergangenheit als Herz Europas gespielt haben, nicht verzichten.

Aber ohne Austausch ist geistiger Wettbewerb so wenig wie wirtschaftlicher möglich.

Wer fürchtet, dass unsere deutsche Jugend über dem Erlernen der fremden Sprachen ihre nationale Gesinnung verlieren könnte, schätzt sie zu schwächlich ein. Die Franzosen haben nach 1870 deutsch gelernt, aber nicht aus Sympathie. Den beiden Glanzperioden unserer Literatur im Mittelalter und in der Neuzeit gehen Perioden starker Aufnahme fremden, nicht zum wenigsten französischen Geistesgutes voran oder begleiten sie; es ist aber noch nie jemand eingefallen, ihren deutschen Charakter in Frage zu stellen. Wie die grossen Männer, so sind auch die grossen Völker sehr aufnahmefähig, ja aufnahmebedürftig.

Dass das Bild, das ein Volk in seiner Literatur von sich selbst entwirft, sich nicht ganz deckt mit dem Urteil der andern, liegt in der Natur der Sache und trifft nicht bloss auf die Franzosen zu. Uebrigens hat wohl kein Volk einen so erbarmungslosen Kritiker in seinen eigenen Reihen gefunden wie die eitle Nation der Franzosen an Voltaire. Dessen Artikel über die Folter ist in die meisten Lesebücher, so auch in das vielgebrauchte von Pariselle aufgenommen worden, und hier konnte schon unsere Jugend sich ein Bild machen, was unser Volk zu gewärtigen hatte, wenn es der perversen Grausamkeit dieses Volkes wehrlos ausgeliefert war. Im übrigen wird natürlich der Geschichtsunterricht das Bild vervollkommnen müssen.

Was unserer Jugend not tut, ist den Glauben und die Liebe zum eigenen Volk wiederzufinden, zumal in einer Zeit, wo es eine Art Sport geworden ist, das eigene Nest zu beschmutzen, und wo die Selbstkritik zwar an Geist und richtiger Beobachtung lange nicht an Voltaire heranreicht, ihn aber an gehässiger Schmähung weit hinter sich zurücklässt. Wir haben gewiss allen Grund, innere Einkehr zu halten. Wenn der Jahrestag des 5. November 1916 wiederkehrt, so werden wir uns fragen, wie gegen politische Gleichgültigkeit und Urteilslosigkeit, jenem Erbe aus früherer Zeit, anzukämpfen ist. Das Gift unseres Erbfehlers, Parteihass und Parteiegoismus, droht sich wie Mehltau auf jede Regung der Wiedererneuerung und des Wiederaufbaus unseres Volkes zu legen. Und doch werden wir den Weg gehen, den uns Geschichte und Charakter unseres Volkes aufwärts weist!

Nachschrift: Vorstehende Zeilen wurden im August 1921 niedergeschrieben in Erwiderung auf einen Artikel, der ausser in der Württemberger Zeitung auch in der Unterhaltungsbeilage der Täglichen Rundschau Nr. 180 Freitag, 5. August 1921 veröffentlicht wurde. Ich denke, jeder Eingeweihte wird mit mir darüber einig

sein, dass es leeres Stroh dreschen hiesse, wollte man den absoluten Wert der französischen Kultur bestimmen. Es ist hier wie beim künstlerischen Werturteil. Jede Zeit, jedes Volk, jedes Individuum schafft seinen eigenen Massstab, einen neuen Gesichtswinkel. Wie erscheint ein Genie wie Shakespeare in den Augen eines Voltaire, eines Manzoni, eines Tolstoi! Welche Fülle der Shakespearekritik in Deutschland bietet uns ein Gottsched, Lessing und Herder, Goethe und Schiller, Schlegel, Heine, Otto Ludwig, Rümelin, Vischer, Schücking! Mag eine berechtigte skeptische Resignation über den absoluten kulturellen und künstlerischen Wert des Französischen ein non liquet aussprechen, so ist es gerade umgekehrt bei der Wertung des politischen Machteinflusses Frankreichs. Seit August haben ja die Entscheidung über Oberschlesien und die Verhandlungen über die Reparationsfragen auch dem blödesten deutschen Auge gezeigt, wer die Vorherrschaft in Europa in der Hand hat. Wir müssen es uns wohl eingestehen, wir Deutsche sind, in politischen Dingen jedenfalls, etwas langsam von Begriff. Jene Auffassung, die nach dem Weltkrieg England ohne weiteres als Beherrscherin der Welt feierte und besonders an unsern Hochschulen Eingang fand, hat Schiffbruch gelitten. Sie stand in schroffem Gegensatz zu der englischen Auffassung, die über den Frieden im Orient, wo ihre Hauptinteressen lagen, von Anfang an klagte: *it is no settlement.* Afghanistan war der Beginn der Schwierigkeiten. Wer sich mit englischer Kulturpolitik befasst hat, weiss, dass die Unruhen in Aegypten und Indien noch nicht das Ende der englischen Herrschaft zu bedeuten brauchen. Dem Volk, den grossen Massen ist dort seit vielen, vielen Jahrhunderten der Freiheitstrieb, der Wille, sein politisches Schicksal selbst zu bestimmen, kurz das, was der Westeuropäer den demokratischen Gedanken nennt, verloren gegangen. „Es fragt sich, wie tief der Gedanke der Selbstbestimmung der Völker, den sich vorerst hauptsächlich die Intellektuellen angeeignet haben, einzudringen vermag.[1]) Während nun England mit Rücksicht auf Indien im Orient feste militärische Positionen anstreben muss, begnügt sich Frankreich nach geschichtlichen Vorgängen mit kulturellem und finanziellem Einfluss und hat so England in der Zange, das sich allein zu schwach fühlt, diese ungeheuren Gebiete zu halten und deshalb Griechenland, Italien und Frankreich mit engagiert hat, um die Türkei einzudämmen.

Das alles hat aber sehr unerwünschte Folgen für das Kräfteverhältnis in Europa. Kann unser Volk, das im Westen wieder

---

[1]) Vgl. meinen Aufsatz: *Deutsche und englische Politik bis zum Versailler Frieden, Deutsche Revue* Oktober 1921, S. 8.

unter den Kanonen von Strassburg liegt und dem in Polen der französische Vorposten an der Weichsel erstanden ist, vor dem Bismarck immer gewarnt, es vor seiner Jugend verantworten, Frankreich als *quantité négligeable* zu behandeln? Es wäre höchste Zeit, dass bei uns an Stelle des blinden Willens und der Illusionen ein charaktervolles Wollen tritt, dem ein von wirklicher Wissenschaft genährter Intellekt sein Ziel gibt.

Stuttgart. Walther Hoch.

Zum Englischen als erster Fremdsprache.

Neben C. Riemann in Jena, der schon auf das Englische als erste Fremdsprache mit knapp schlagwortmässiger Begründung hinweist (*Neuere Sprachen* 29, 223), hat nun Oeckels schöner Aufsatz (*Zeitschr.* 20, 145 ff.) die bestimmte Forderung zur Erörterung gestellt, in die seine trefflichen Ausführungen ausklingen: „Englisch muss die erste Fremdsprache unserer Schulen werden!" Ich will dazu vom österreichischen Standpunkte einige Ergänzungen liefern, welche vielleicht auch für reichsdeutsche Verhältnisse von Interesse sind. Die Erkenntnis, dass für die politische Erziehung unseres Volkes das Englische weit wichtiger, für Geistesbildung weit wertvoller sei, wie sie Oeckel S. 151 begründet, ist erfreulicherweise auch ausserhalb der Lehrerschaft im Wachsen. Als ich nun im Mai 1920 unserer Elternschaft und Vertretern der breiteren Oeffentlichkeit über den Plan einer deutschen Mittelschule berichtete, vermied ich es absichtlich, die Frage der ersten Fremdsprache, welche im 3. Schuljahre (= 13. Lebensjahre) zu beginnen hat, ausführlicher zu behandeln, und erwähnte nur, dass für die beiden Sonderabteilungen Latein und Französisch als Fremdsprachen geplant seien. Zu meiner grossen Ueberraschung wendeten sich alle Redner(innen) aus der Versammlung gegen das Französische, und die meisten verlangten an dessen Stelle das Englische, während einige das Italienische oder eine slawische Sprache vorschlugen. Ueber Verlangen der Versammlung wurde dem Unterrichtsamte der Wunsch, bei der ersten (lebenden) Fremdsprache eine Wahlfreiheit zu ermöglichen, vorgelegt; es hat ihm willfahrt mit dem Erlasse vom 30. Juni 1921, Z. 12847, dessen fünfter Absatz lautet: „Geringfügige, innerhalb der vorgeschriebenen Grenzen der Lehrziele gelegene, in Absicht auf die Anpassung an spezielle in Betracht zu ziehende Verhältnisse etwa erforderliche Abänderungsanträge des Lehrkörpers, bzw. des Landesschulrates bleiben freigestellt. Insbesondere wird es möglich sein, auf begründeten Antrag in der dritten und vierten Klasse statt des Französischen eine andere moderne Fremdsprache, wie z. B. das Englische oder

Italienische zu setzen. Ich hoffe, dass damit die Stellung des Englischen als erster Fremdsprache bei uns für die deutschen Mittelschulen festgelegt ist; denn ob sich die für das Französische angesetzten Lehrziele an dieser Schule in der angemessenen Zeit (5 Wochenstunden durch 2 Jahre) auch nur entfernt erreichen lassen, scheint mir mehr als fraglich; ich habe meine schweren Bedenken gegen diesen Plan auch unverhohlen ausgesprochen (*N. Spr.* 28, 261). Es ist schliesslich die Sprachenfrage ein Teil des Einheitsschulproblems, dessen Möglichkeiten und Aussichten bei uns durch Versuche mit der deutschen Mittelschule erprobt werden sollen. Da gewinnen die von Oeckel angeführten Gründe doppeltes Gewicht, und ein von ihm nicht erwähnter scheint mir besonders vordringlich. In jeder Schule, welche der Not der Zeit angepasst sein soll, ist das Problem der zu wählenden ersten Fremdsprache nach zwei Seiten hin zu prüfen. 1. Dass sie in dem verkürzten Ausmasse an und für sich in einer Art getrieben werden könne, welche nicht nur die Begabung der Schüler für ein Fortschreiten zu höherer Bildung möglichst deutlich erkennen lässt, sondern auch die Schüler, gerade auch Begabte, nicht ungebührlich belastet, die infolge von Kriegs- und Nachkriegsfolgen längst nicht mehr jenes Material sind, dem gegenüber die ständige Zitierung der „nervenzerrüttenden Ueberbürdung" so unsäglich albern war. 2. Dass diese zweijährige Spracherlernung nicht nur für das weitere Fortschreiten in derselben Sprache eine sichere, durchaus tragfähige Grundlage bilde, sondern auch gestatte, nach zwei Jahren der ausschliesslichen Beschäftigung mit der einen Sprache noch eine zweite hinzuzunehmen. Dass mir hierfür das Englische unendlich geeigneter erscheint, möchte ich mit folgender oft wiederholter Beobachtung begründen. Ein dem Französischen folgender Anfangsunterricht im Englischen (bei uns nach vierjährigem französischen Unterrichte einsetzend) wird in vieler Hinsicht durch das Französische gefördert, die Aussprache, Rechtschreibung, Formenlehre, der Wortschatz sind leichter zu erarbeiten, weil sie überall ans Französische anknüpfen; ja das geht soweit, dass beim englischen Lesen der Plural [lesn] heisst, weil das Französische [ləsõ] vorschwebt. Nur ein Hindernis macht sich geltend: Die Schüler glauben nicht so recht daran, dass man beim Erlernen einer Sprache weiter kommen könne als bis zu einer bestimmten, ziemlich bescheidenen Kenntnis des Wortschatzes und einer notdürftigen Beherrschung der Elementargrammatik; ihnen erscheint es undenkbar, dass sie sich in der fremden Sprache selbst ausdrücken, ganz unbefangen bewegen sollten, und die Ueberraschung ist gross, wenn sie in verhältnismässig kurzer Zeit sehen, dass die äusseren Hindernisse der Formenlehre, ziemlich rasch zu überwinden, bald

Raum geben für das wirkliche Eindringen in das innere Leben der Sprache mit seinen *Idioms* und *Anglicisms,* mit seiner allerdings nicht auszuschöpfenden Syntax, welche sich indessen auch für das aktive Sprachwissen der Schüler als nicht so ungeheuerlich herausstellt. Wäre das Englische an den Anfang gestellt, so wäre dieses Selbstvertrauen, diese Freude, eine Sprache nicht als Gedächtnisballast, sondern als wertvolles, gebrauchsfähiges Werkzeug erworben zu haben, auch für das anschliessende Französisch als gewaltiger Vorteil auszunützen; selbst wenn dann die mannigfache sonstige Förderung durch ein vorher erlerntes Französisch wegfiele, wäre das Englische doch rascher, sauberer und sicherer den Schülern geläufig zu machen als das Französische. Solche Imponderabilien sind vielleicht von grösserem Gewichte als ein Ueberschuss von „formalen" Bildungswerten. Und Oeckel hätte ruhig den geringen formalen Bildungswert des Französischen auch in seiner Wirkung im späteren Unterrichte hervorheben können; es ist unglaublich, wie weit hinauf in die Oberklassen sich infolge der Unklarheiten des Klangbildes eine ganz beschämende grammatische Hilflosigkeit fortschleppen kann. So kommt es denn wohl auch, dass die Klarheit und logische Durchbildung der französischen Satzlehre, weil solche elementare Unsauberkeiten nicht auszurotten sind, nicht entfernt ausgewertet werden kann; ich möchte wohl überhaupt bezweifeln, ob selbst da das Englische dem Französischen so sehr nachsteht. Hier wird eine Ueberlegung vielleicht Klarheit schaffen, inwieweit Deutschbeins starke, anfänglich missverstandene Anregungen auf syntaktischem Gebiete für die Schule auszugestalten sind. Welche Umstellung dann bei der Umkehrung der bisher üblichen Reihenfolge Französisch-Englisch im methodischen Hilfsverhältnis beider Sprachen eintreten muss, wäre noch reizvoller Gegenstand einer Untersuchung; ich bin auch der Ansicht, die Deutschbein kürzlich ausgesprochen hat (*N. Spr.* 29, 309), dass dann der Romanist vom Anglisten manches lernen und nützen können wird.

Bruck a. Mur (Oesterreich). Fritz Karpf.

Der Uebergang von Extemporalien zu fremdsprachlichen Aufsätzen.

Oberrealschulen pflegen in Obersekunda infolge des Zugangs von den sechsstufigen Realschulen grosse grammatische Wiederholungen anzustellen, die bei der verschiedenen Vorbildung der Schüler sicherlich berechtigt sind. Für Realgymnasien und Reformrealgymnasien trifft das Gesagte im grossen ganzen ebenfalls

zu, insofern auch hier, halb aus Verlegenheit, halb infolge unerledigter früherer Stoffe immer noch grammatische Extemporalien geschrieben werden. Wenn derartige Wiederholungen und Arbeiten den alleinigen Stoff bilden, so liegt darin eine schwere Unterlassungssünde. Denn auf die rein grammatischen Arbeiten folgen in Prima unvermittelt die fremdsprachlichen Aufsätze.

Durch die ständigen grammatischen Uebungen wird eine Ausdrucksweise erzeugt, die aller natürlichen Einfachheit und Klarheit fern, ihr höchstes Ziel in einer Anhäufung und Bewältigung grammatischer Schwierigkeiten sieht. Damit soll natürlich der strengen grammatischen Durchbildung in keiner Weise entgegengetreten werden, im Gegenteil wird sie als Grundlage durchaus vorausgesetzt. Es handelt sich nur darum, Mittel und Wege zu finden, um den Uebergang von Extemporalien zu Aufsätzen in einer Weise zu bewerkstelligen, die auch den sprachlich nur durchschnittlich Begabten zu einigermassen ausreichenden Leistungen befähigt.

Sicherlich wird in den Lektürestunden der Oberklassen gelegentlich nach den vorliegenden Texten die Auswahl und der Gebrauch der einzelnen Wortklassen praktisch beobachtet, wird auf besondere Redewendungen, blühenden, trocknen, flüssigen und stockenden Stil, pathetische und humoristische Färbung hingewiesen. Hier und da sucht man auch wohl diesen praktischen Beobachtungen theoretische Stützen durch Gebrauch eines Leitfadens der Stilistik zu geben. Zu positiven Kenntnissen führen diese Uebungen aber immer erst, wenn sie in schriftliche Klassenarbeiten ausmünden.

Die Dolmetscherschule in Berlin, eine Kriegserscheinung, die bei dem Waffenstillstande aufgelöst wurde, pflegte bei den Prüfungen einen fremdsprachlichen (nicht deutschen) Text zweimal vorlesen zu lassen und dann seine freie schriftliche Wiedergabe zu verlangen. Diese Art der Wiedergabe liesse sich zur Bildung des Stilgefühls methodisch so ausbauen, dass man aus der Klassenlektüre, sobald eine gewisse Vertrautheit der Schüler damit vorausgesetzt werden darf, geeignete, noch nicht besprochene Stellen zweimal in der Fremdsprache vorliest und nun verlangt, dass sie möglichst mit dem Wortschatz und im Stile des Verfassers nacherzählt werden.

Ein weiteres Mittel ist ein aus der fremdsprachlichen Klassenlektüre gewählter idiomatischer deutscher Text, der ohne Rücksicht auf die Einübung fremdsprachlicher Grammatik stilistisch tadelloses Deutsch bietet und dessen sinngemässe Uebersetzung allmählich geistige Beweglichkeit, Eindringen in den Wortsinn und Anpassungsfähigkeit an fremde Vorstellungen und Ausdrucksmöglichkeiten bringt.

Erst nach längerer Uebung können Wiedergabe und idiomatische Uebersetzung derart gefordert werden, dass die zugrundeliegenden Texte mehr und mehr von der jeweiligen Lektüre unabhängig sind.

Für Obersekunda sind der fremdsprachliche Aufsatz und die Nacherzählung eines zweimal vorgelesenen deutschen Textes noch völlig auszuschalten. Sollen Aufsatz und Nacherzählung nicht zur reinen Farce werden, so müssen in Obersekunda neben grammatischen Wiederholungen stilistische Uebungen gemacht werden, wie sie die „Wiedergabe“ und die „idiomatische Uebersetzung“ bieten. Letzten Endes werden damit auch die Sprechübungen belebt und die unfruchtbare Manier der Wiederholung des Fragewortschatzes in der Antwort beseitigt.

Berlin. Sanftleben.

Literaturberichte.

Pädagogische Rundschau VIII. Vgl. *Zeitschr.* 21, 40 ff.

79. Hugo Gaudig, Schulreform? Gedanken zur Reform des Reformierens. Lpz., Quelle u. Meyer, 20. 111 S. 5,20 Mk., gebd. 7,40 Mk.

Das ernste und inhaltreiche Buch ist ein warnender Mahnruf an alle diejenigen, auch unsere Regierungen, die der neuen Zeit zuliebe um jeden Preis allerhand, meist recht kleinliche und unbedeutende Neuerungen einführen zu müssen glauben, auch wenn sie keine Besserungen sind. Gaudig leugnet selbstverständlich nicht die Notwendigkeit der Schulreform, aber er weist nachdrücklich auf die ungeheuren Schwierigkeiten dieses Werkes hin und betont mit Recht, dass zunächst eine Wandlung und Klärung unseres pädagogischen Denkens bewirkt werden müsse; es müsse kulturwissenschaftliche und kulturphilosophische Richtung annehmen. Im einzelnen geht er auf fast alle die zahlreichen Fragen ein, die unsere Gegenwart bewegen und nimmt dabei sehr häufig die Gedankengänge von neuem auf, die er in seinen beiden letzten grossen Werken *Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit* und *Deutsches Volk — deutsche Schule* ausführlich dargelegt und begründet hat (vgl. *Zeitschr.* 18, S. 163—167). Obwohl dem so ist, ist doch auch die vorliegende Schrift warm zu empfehlen, denn jene beiden umfangreicheren Bücher werden — schon um des hohen Preises willen — jetzt nicht jedermann bequem zugänglich sein. Es kann im übrigen gar nicht oft und eindringlich genug mit Gaudig gefordert werden, dass die Schule der Zukunft vor allem eine deutsche Schule sein müsse, die das ganze deutsche Volk, seine Kultur, sein Wesen, seine Geschichte, seine Arbeit und die Persönlichkeit des deutschen Menschen in den Mittelpunkt ihrer Betätigkeit zu stellen hat.

80. Erwin Banf, Die methodische Grundform aller Pädagogik. Lpz., Quelle u. Meyer, 20. 123 S. 6 Mk.

Unter Aufwendung wortreicher, im wesentlichen auf Rehmkes Philosophie gestützter theoretischer Darlegungen stellt Banf die nicht

ganz neue Behauptung auf, dass das Heil aller Pädagogik in einer Vereinigung der Grundsätze der Individual- und der Sozialpädagogik zu sehen sei, und er nennt diese Verbindung „individuelle Gemeinschaftserziehung“. In politischer Beziehung schwebt ihm der wundervolle Völkerbund als Hochziel vor. Wenn der erst da ist, werden alle Schäden der gestürzten monarchisch-militaristischen Zeit überwunden sein, und darum predigt er Völkerversöhnung in den lieblichsten Tönen: „Lasst uns jedes andere Volk schätzen in seinen guten Eigenschaften und namentlich jedes ehrliche Kulturvolk als Freund betrachten, der an den gleichen Zielen des Kulturfortschrittes der Menschheit mitarbeitet; wir wollen uns seiner Tugenden und Fähigkeiten freuen und selbst noch besser als bisher das Unsere tun. Möge dann die ganze Welt bedenken und erkennen, dass das deutsche Volk . . . . an Taten jahrtausendalter Kultur von keinem anderen übertroffen ward, dass es zudem ein Volk der Zucht und Ordnung, der Gründlichkeit, Beständigkeit und organisatorischen Kraft, gleich ursprünglich begabt für Kunst und Wissenschaft, auch in der Zukunft wird in seiner Art ein grosses Vorbild sein und bleiben“ (S. 20). Das klingt sehr schön, aber es ist nur fraglich, ob unsere vielen Feinde als Engländer, Franzosen, Polen und die verschiedenen Farbigen jemals für diesen idealen Standpunkt zu haben sein werden. Gleich auf der nächsten Seite verlangt Banf „mehr Klarheit, Selbständigkeit und Selbstbewusstsein als das ersterforderliche Ziel der Zukunft“. Das ist zwar verständig, aber mit den zuvor genannten Forderungen nicht ohne weiteres vereinbar.

Wertvoller als diese theoretisch-philosophischen Auseinandersetzungen sind die Mitteilungen des Verfassers im letzten Teile des Buches über seine eigenen praktisch-pädagogischen Versuche, die er in seinem seit 1910 bestehenden „Pädagogischen Institut“, einer privaten Erziehungsanstalt, in Greifswald gemacht hat. Sein Verfahren läuft hauptsächlich auf Gruppenbildung innerhalb der Klassengemeinschaft und Durchführung des Arbeitsschulgedankens hinaus. Das ist auch nicht ganz neu, da es in der Literatur schon vielfach gefordert ist und hier und da auch schon erprobt wird, aber seine Darlegungen werden lebhaft und frisch vorgetragen und sind darum ganz erspriesslich zu lesen. Ein doppelseitiges Bild zeigt uns eine Arbeitsstunde in seiner Anstalt.

81. Ernst Fock, Die Einheitsschul-Bewegung. **Berl., Otto Salle, 19. 150 S. 4,50 Mk.**

Das Buch dieses Liegnitzer Studienrats gibt in den ersten Abschnitten eine sachlich-kritische Uebersicht über die Einheitsschulbewegung. Sie erfüllt gut ihren Zweck, denjenigen, die keine Zeit oder Gelegenheit haben, sich selber in die schon übergrosse Literatur zu vertiefen, ein übersichtliches und ziemlich vollständiges Bild von ihr vorzuführen. Der Verfasser prüft sorgfältig die der Bewegung zugrunde liegenden Hauptgedanken, insbesondere die pädagogisch-psychologischen Voraussetzungen, wobei er eingehend auch die viel umstrittene Frage der Intelligenzprüfungen behandelt. Die Einheitsschuleinrichtungen anderer Völker werden zum Vergleich herangezogen, die vorhandenen praktischen Versuche und die zahlreichen Entwürfe besprochen. Am Schlusse teilt er seine eigenen Vorschläge zur Gestaltung der Einheitsschule mit. Er wünscht eine bewegliche Oberstufe mit weitgehender Wahlfreiheit einzelner Fächer, Verminderung des fremdsprachlichen Unterrichts, Verstärkung der deutschkundlichen und naturwissenschaftlichen Fächer und — das ist das wesentlich Neue — einen kräftigen landwirtschaft-

lichen Einschlag an einer Reihe von Anstalten. Er verlangt da eine Umänderung des Lehrplanes der Mittel- und Oberstufe derart, dass aus sechs Schuljahren deren sieben bis acht werden; während des Sommers sollen die Schüler nur die Hälfte der regelmässigen Unterrichtsstunden haben, um in der so frei werdenden Zeit in die praktische Landwirtschaft eingeführt zu werden. Auch für die Waisenfürsorge, die er aufs Land verlegt wissen will, gibt er ähnliche Anregungen, die jedenfalls Beachtung und Nachprüfung verdienen.

82. **Ferdinand Tönnies,** Hochschulreform und Soziologie. Jena, G. Fischer, 20. 36 S. 4,50 Mk.

Die Leser von Beckers Schrift *Gedanken zur Hochschulreform* (*Zeitschrift* 19 (1920) S. 207 f.) werden diese „Kritischen Anmerkungen" dazu mit Vergnügen kennen lernen. Die Kritik bezieht sich freilich nicht so sehr auf die allgemeinen Aufstellungen Beckers als vielmehr auf seine Forderung nach soziologischen Lehrstühlen an jeder Universität und auf G. von Belows scharfe Ablehnung dieser Anregung in seiner Streitschrift *Soziologie als Lehrfach* (München 1920). Da diese Fragen aber unsere Bestrebungen nicht berühren, so braucht auf Einzelheiten hier nicht näher eingegangen zu werden. Die Schrift sei nur als Ergänzung zu meiner oben angeführten Anzeige erwähnt.

83. **K. Muthesius, R. Ortmann, H. Rolle,** Deutsche Oberschule und Aufbauschule. Berl., Union Deutsche Verlagsanstalt, 21. 32 S.

Dieses Heft, das 18. der guten Sammlung *Deutsche Erziehung,* auf die hier schon öfter hingewiesen wurde, bringt drei Aufsätze, die ursprünglich in den auch von Muthesius herausgegebenen *Pädagogischen Blättern* erschienen waren. Im ersten erörtert Muthesius das Wesen der beiden neuen Schulformen, der deutschen Oberschule, die eine neunjährige Vollanstalt sein, und der Aufbauschule, die sich an den vollendeten Lehrgang der Volksschule anschliessen soll. Mit besonderem Nachdruck führt er aus, dass man sich endlich von der Anschauung freimachen müsse, das Mass der höheren Bildung wesentlich nach der Kenntnis mehrerer Fremdsprachen zu bestimmen. Er verlangt durchaus für die neuen Schularten Beschränkung auf eine Fremdsprache und gründliche Berücksichtigung der Deutschkunde, d. h. neben der deutschen Sprache und Literatur auch der deutschen Kunst und Musik, der Philosophie und der Staatsbürgerkunde. — Ortmann, der Landesschulinspektor im österreichischen Unterrichtsamt ist, untersucht die Fragen vom Standpunkt seines Landes und teilt die in Oesterreich herrschenden Neuerungsbestrebungen mit. — Rolle spricht sich sehr kräftig für die Aufbauschule aus, während er gegen die neunklassige Oberschule allerhand beachtenswerte Bedenken geltend macht.

84. **Erich Witte,** Die Schulverwaltung in der neuen Stadtgemeinde Berlin. Berl., Schwetschke, 20. 26 S. 3,— Mk.

Durch das Gesetz vom 27. April 1920 über die Bildung einer neuen Stadtgemeinde Berlin wurde auch die Neueinrichtung der Schulverwaltung notwendig. Der Verfasser der vorliegenden Schrift gibt im Anschluss an die im Gesetz schon enthaltenen Grundzüge der Organisation eine Uebersicht über Art und Gliederung der neuen Verwaltung und über die Rechte und Pflichten der einzelnen Ausschüsse. Die Arbeit ist insofern lehrreich, als sie auch weiteren Kreisen ein Bild der neuesten Errungenschaften unserer Zeit, der Lehrer- und Elternkammern und der

Bezirkslehrerräte und Bezirkselternräte entwirft. Da die Ausführungen, der Beschaffenheit des neuen Berlin entsprechend, ganz von sozialistischem Geiste erfüllt sind, finden sich einige Angriffe gegen das Ministerium, in dem noch immer zu viel alte Geheimräte sitzen, und gegen das Berliner Provinzialschulkollegium.

85. Mgd. von Tiling, Psyche und Erziehung der weiblichen Jugend. Langensalsa, M. Beyer u. Söhne, 21. 46 S. 3,60 Mk.

—, Zur Mädchenschulreform. Die deutsche Oberschule. Berl., Gebr. Ohst, 21. 15 S.

In diesen beiden kleinen Schriften gibt die Verfasserin, die Mitglied des preussischen Landtages ist, zwei wertvolle Beiträge zur Frage der künftigen Neugestaltung unseres Mädchenschulwesens. In der ersten spricht sie sich über die psychologischen Grundlagen und sittlichen Forderungen für die Erziehung und Beeinflussung der weiblichen Jugend aus. Ihre Darlegungen über die Wesensart des jungen Mädchens zwischen 14 und 21 Jahren zeugen von gründlichster Kenntnis und feinstem Verständnis der weiblichen Seele. Sie schildert die starke Naturverbundenheit dieser Jugendlichen, ihre Zurückhaltung und Hingabefähigkeit, das Erleben der eigenen Seele und das Ringen um Weltanschauung und Persönlichkeit. Auf Grund dieser Voraussetzungen fordert sie die zielbewusste Erziehung zu Selbstzucht und Pflichttreue, zur Gesunderhaltung des Gefühlslebens, zum Kampfe gegen den Ichkultus, gegen Oberflächlichkeit und den Mangel an Logik, überhaupt zum instinktiv sittlichen Handeln. — In dem zweiten Heft entwirft sie einen klugen und sachgemässen Plan zum Aufbau der deutschen Oberschule für die besonderen Bedürfnisse der Mädchenbildung.

86. Herman Nohl, Pädagogische und politische Aufsätze. Jena, Diederichs, 19. 117 S. 5,40 Mk.

Sieben anregende und inhaltreiche Aufsätze, die sämtlich vorher in der Zeitschrift *Die Tat* erschienen waren, vereint dieser wertvolle Sammelband in sich. Eine treffliche, ganz kurz gefasste, aber grosszügige Uebersicht über die geschichtliche Entwicklung der Pädagogik gibt der erste *Die pädagogischen Gegensätze;* er betrachtet das realistische, humanistische und soziale System. Sehr bemerkenswert ist auch der zweite Aufsatz *Das Verhältnis der Generationen in der Pädagogik,* in dem das Problem von dem ewigen Zwiespalt zwischen Jugend und Alter fruchtbar erörtert wird; die Bedeutung der Wickersdorfer Schulgemeinde und der Steglitzer Wandervogelbewegung erscheint allerdings etwas überschätzt. Wiederum in der Hauptsache geschichtlich gehalten sind die Ausführungen (drittens) *Vom deutschen Ideal der Geselligkeit,* auf das die praktische Pädagogik und Erziehung bei uns bisher leider nicht allzuviel Wert gelegt hat. In seinen fesselnden Darlegungen über *Die Stellung der Musik im deutschen Geistesleben* (viertens) beklagt es der Verfasser mit Recht, dass dieser Kunst, für die doch das deutsche Volk besonders beanlagt ist, im Schul- und Universitätsunterricht nicht die gebührende Beachtung geschenkt wird; freilich hätten die höheren Mädchenschulen hier als erfreuliche Ausnahme eine besondere Erwähnung verdient. Die drei letzten, politischen Aufsätze können hier nur mit den Ueberschriften erwähnt werden: 5: *Die Ideen der auswärtigen Politik* (Gleichgewicht der Mächte, Imperialismus, Freiheit der nationalen Eigenart). 6: *Der Staat in den Gegensätzen der politischen Theorien* (Rechtsstaat, wirtschaftlich-sozialer Staat, Kulturstaat). 7: *Die idyllische Seele Flanderns* (das Land der Leie und Albije van den Abeele).

87. Hans Blüher, Werke und Tage. 1. Bd. Jena, Diederichs, 20. 154 S. 12,— Mk.

Hans Blüher ist einer der Begründer und Führer des jetzt in viele Richtungen gespaltenen Wandervogelbundes, der bekanntlich einen Hauptanteil an der Jugendbewegung und somit auch an der Entwicklung der allgemeinen Pädagogik gehabt hat. Er hat sich berühmt und berüchtigt gemacht durch seine Empfehlung und Verherrlichung der Knabenliebe, die er als begeisterter Verehrer der Antike natürlich nur Eros paidikos nennt; seine Bücher, insbesondere der dritte Band seiner Geschichte des Wandervogels *Die deutsche Wandervogelbewegung als erotisches Phänomen* und *Die Rolle der Erotik in der männlichen Gesellschaft* legen Zeugnis davon ab.

Jetzt hat er das Bedürfnis empfunden, seine eigene Lebens- und Entwicklungsgeschichte der Mitwelt zu erzählen, und das ist gut, denn man lernt daraus den Mann kennen, wie er wirklich ist. Das ist der Vorzug des Buches, dass sich sein Verfasser, wie es wenigstens scheint, ganz rückhaltlos gibt. Er kennzeichnet sich selbst als schlechten Schüler, der auch die wohlwollendsten Lehrer belogen und betrogen hat, als einen schwächlichen, herzkranken, hochgradig nervösen und hysterischen Menschen, und aus der Darstellung kann man noch einen grenzenlosen Hochmut, starke Einseitigkeit und eine seltsame Unreife und Unduldsamkeit herauslesen. Einige wenige Proben mögen als Beweis dienen. S. 23 erzählt er aus der Schulzeit am Steglitzer Gymnasium: „Für Mathematik und Naturwissenschaften hatten wir nicht sonderlich viel übrig, und das Erlernen von neuen Sprachen erschien uns läppisch. Wir waren eben durchaus Humanisten, und wir hatten schon damals als junge Menschen den richtigen Instinkt dafür, dass das Eindringen der modernen Sprachen in die Schule einem gemeinen Händlerinstinkt des deutschen Volkes entsprach, und dass auch das Betreiben der Naturwissenschaft irgendwie auf eine Blösse im deutschen Geist hinwies. Realschüler, Oberrealschüler und Realgymnasiasten sahen wir nicht als vollwertig an, und auch hierin hatte unser jugendliches Gefühl das Richtige getroffen. Die humanistische Bildung war für uns das Merkmal für eine gute Herkunft und eine vornehme Lebenshaltung, während uns jene andern Schularten schon damals als die Bildungsanstalten des emporgekommenen Kleinbürgers und Plebejers erschienen." S. 107 ff. berichtet er ganz ungescheut, wie er durch List, d. h. durch bewusste Irreführung und Täuschung der Oeffentlichkeit und seiner eigenen Wandervogelgenossen seiner Geschichte des Wandervogels ihren grossen Erfolg erzwang. S. 119 schildert er triumphierend, wie er und seine Anhänger das „Plattfussvolk" und auch geliebte und befreundete Menschen betrogen. S. 96 rühmt er unzart seine ihm in freier Liebe verbundene Lebensgefährtin, und S. 115 wagt er es, den Eros paidikos als „ein heimliches Sakrament" für sich und seine Gesinnungsgenossen zu bezeichnen.

Allen Lehrern und Erziehern, namentlich denen an Knabenschulen, ist das Lesen dieses Buches, das freilich kein Genuss ist, zu empfehlen. Denn man muss wissen, welches Geistes dieser „Jugendführer" und der Teil der Jugendbewegung ist, der noch zu ihm hält und mit ihm die Hintergehung Andersdenkender, die Pflege der Knabenliebe und im Verhältnis zum weiblichen Geschlecht die freie Liebe verherrlicht.

88. Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin. Heft 31, 700, 704, 732, 737, 742, 744, 768, 775. Langensalza, Herm. Beyer u. Söhne.

31. J. Tews, Elternabende und Elternbeiräte. Freie und gesetzlich geordnete Mitarbeit der Eltern an der Schulerziehung. 3. u. 4.

Aufl. 20. 35 S. — Die schon vor längeren Jahren erstmalig erschienene Schrift erörtert die allgemeine Notwendigkeit, dass die Eltern zur Miterziehung von der Schule herangezogen werden müssen. Die jüngsten Ministerialerlasse zu dieser Frage werden berücksichtigt und kritisch gewürdigt.

700. Remigius Stölzle, Prof. F. W. Foerster als Gegner der Einheitsschule. **Eine kritische Studie. 2. Aufl., 19. 54 S.** — **Es ist sehr** erfreulich, dass sich die Stimmen mehren, die sich gegen den durch sein unheilvolles Wirken während des Krieges und in der Folgezeit übel berüchtigten Professors Foerster auch in seinen pädagogischen Aeusserungen wenden und seine darin oft bewiesene Oberflächlichkeit ans Licht bringen. Der Würzburger Professor der Pädagogik R. Stölzle, dem wir schon mehrere, auch in unserer *Zeitschrift* besprochene Schriften zur Schulreform verdanken, hat das Verdienst, einmal recht gründlich Foersters Auslassungen über die Einheitsschule zu beleuchten. Auf Einzelheiten hier einzugehen, ist nicht erforderlich, aber das Ergebnis ist, ganz abgesehen von der Beurteilung des Problems an sich, insofern wichtig, als der Verfasser Foerstern eine grosse Anzahl von Flüchtigkeiten, Ungenauigkeiten und Ungereimtheiten in seinen verschiedentlichen Ausführungen nachweist. Wer sich genauer über Foersters wahres Wesen unterrichten will, möge zu dieser kleinen Schrift greifen.

704. O. Janke, Schlagwörter in der Umsturzbewegung. Sachliches und Sprachliches. 19. 44 S. — Ein kleines Wörterbuch, das sprachliche und sachliche Erklärung für 77 politische Schlagwörter gibt. Bezeichnend ist es, dass 67 davon Fremdwörter sind. Die Fremdsprachenkenntnis des Verfassers ist nicht sehr gründlich.

732. A. Hartmann, Die Lösung des Problems der Einheitsschule im Geiste Karl Volkmar Stoys. 19. 30 S. — In diesem Hefte wird ein ganz fesselnder Aufsatz Stoys aus dem Jahre 1870 *Reform der Schulverfassung* wieder abgedruckt. In ihm wird der Grundgedanke ausgeführt, dass nicht der Staat Schulherr sein soll, sondern die Gemeinschaft der Väter in der Gemeinde und Kirche; das bedeutet eine gewisse Vorahnung der jetzt eingeführten Elternbeiräte.

737. Adrian, Neuordnung des deutschen Schulwesens. 20. 30 S. — Der Verfasser druckt die Schulprogramme des deutschen Lehrervereins, des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen und Oberlehrerinnen, der Konferenz preussischer Seminardirektoren, des Vereins preussischer Lehrerbildner, den Entwurf des preussischen Unterrichtsministeriums, die Entschliessung des Thüringer Herbartvereins und die Leitsätze des Brandenburger Philologenvereins ab. Das ist eine ganz lehrreiche Uebersicht. Am Schlusse bemerkt er mit Recht, dass sich damit zunächst die Volksschullehrerschaft auf den Plan gestellt habe, und er fragt, wo denn die Lehrer der höheren Schulen, die Geistlichen, die Hochschullehrer bleiben. Wenn inzwischen auch die Philologenschaft vielfach und kräftig Stellung genommen hat, so ist doch die Beteiligung der übrigen akademisch gebildeten Kreise, die an der Schulreform doch stärksten Anteil nehmen sollten, leider noch längst nicht hinreichend in Erscheinung getreten.

742. Jonas Cohn, Erziehung zu sozialer Gesinnung. 20. 40 S. — Eine philosophische Auseinandersetzung, die von hohem Idealismus zeugt. In sehr vielen guten Schulen wurde dieser vom Verfasser hochgepriesene Geist schon immer reichlich gepflegt; ihn überall

eingeführt und durchgeführt zu sehen, muss natürlich ideales Ziel sein und bleiben.

744. Ludwig Arndt, Die Lehrerbildungsfrage. 20. 29 S. — Verfasser, Regierungs- und Oberschulrat in Dessau, wendet sich gegen die Forderung der Volksschullehrer nach Universitätsbildung. Er wünscht, dass sie nicht mehr besondere Seminare, sondern neue höhere deutsche Schulen besuchen sollen, die höhere Lehranstalten sein müssten. Für diese neue deutsche Schule teilt er Grundzüge des Lehrplans mit, die kaum allgemeine Billigung finden dürften. Das Lehrziel für den deutschen Unterricht ist zu niedrig, die einzige, dort pflichtmässig zu betreibende Sprache soll französisch sein; warum nicht das in den meisten Beziehungen wichtigere Englisch? Die Fachausbildung soll in einem zweijährigen Lehrgange auf pädagogischen Hochschulen erworben werden.

768. O. Götze, Die Erziehung der Jugendlichen zu unserm deutschen Volksschrifttum. 20. 26 S. — Der Vortrag weist auf etliche Mittel hin, wie das im Titel genannte Ziel zu erreichen ist.

775. Heinrich Burhenne, Elternbeiräte. 20. 33 S. — Der Verfasser gibt, ähnlich wie Tews in Heft 31, auch eine Erörterung über die Notwendigkeit einer näheren Verbindung zwischen Schule und Haus, als sie bisher bestanden hat. Die Betrachtung bewegt sich zum Teil in ganz allgemeinen Bahnen, anderseits werden auch ganz gute Themen vorgeschlagen, die in Elternversammlungen besprochen werden können.

89. Hermann Jaenicke, Weltkrieg, Revolution, Verfassung. Kurz dargestellt. Berl., Weidmann, 19. 60 S. 1,80 Mk.

Das Heftchen ist ein Sonderabdruck aus des Verfassers *Lehrbuch der Geschichte* (III, Neuzeit, 5. Aufl.). Es stellt ganz kurz und recht übersichtlich den Verlauf des Weltkrieges und seiner Folgen dar. Die fremdsprachlichen Eigennamen mit Ausnahme der französischen sind mit Aussprachebezeichnung versehen, aber nicht durchgängig. Grey und French sind angegeben, nicht aber Casement (S. 6). Die holländischen, polnischen und russischen sind z. T. unrichtig bedacht: *Ypern* lautet nicht *Jépern,* sondern *Aipern. Nieuport* nicht *Nîport,* sondern *Nîüport,* in Przemysl wird das r nicht gesprochen. Es herrscht überhaupt Ungleichheit; verschiedene englische Namen und auch der Name Foch sind nicht bezeichnet. — Die Angaben über die Parteien sind in ihrer Kürze unzutreffend. Sonst aber ist das Heft für eine ganz rasche Uebersicht wohl geeignet.

90. H. E. Sieckmann, Der Oberlehrer. Berl., H. Paetel, o. J. [20]. 83 S. 7,20 Mk.

Das Buch bildet den ersten Band einer Anzahl von Berufsbildern, die unter dem Titel *Am Scheidewege* als Sonderreihe der *Sammlung belehrender Unterhaltungsschriften* von Hans Vollmer im Paetelschen Verlage herausgegeben werden. Es entwirft in ansprechender, leicht verständlicher Form ein in allem Wesentlichen zutreffendes Bild von unserem Berufe und hebt seine Vorzüge gebührend hervor, ohne die Schattenseiten zu verschweigen oder zu beschönigen. Erfreulicherweise ist stark betont, dass persönliche Veranlagung und Neigung und Liebe zur Jugend die Haupterfordernisse für seine Ausübung sind. Durch das Einflechten eigener Erlebnisse und Erinnerungen wird die Darstellung besonders belebt. Bedauerlich ist, dass die Mädchenschule ganz unberücksichtigt geblieben ist. Dass der Provinzialschulrat, jetzt Oberschulrat genannt, bloss noch

Aufsichtsbeamter ist, trifft nicht ganz zu. Zu seinen wichtigsten Pflichten gehört es, soweit er es irgend vermag, Berater, Freund und Anreger zu sein. Die neuen Titel (Studienrat usw.) sind noch nicht angewendet. Im Anhange ist ein bedauerlicher Druckfehler unterlaufen: Die neue Prüfungsordnung stammt aus dem Jahre 1917, nicht 1912. — Das Büchlein wird seinen Zweck, Schüler der obersten Klasse und junge Studenten über den Oberlehrerberuf aufzuklären, gut erfüllen.

91. Th. Rumpf, Die Erhaltung der geistigen Gesundheit. Bonn, Marcus & Weber, 19. 69 S. 3,60 Mk.

Der Verfasser dieser Schrift ist Professor der sozialen Medizin; daher gehen alle seine Ausführungen vom ärztlichen Standpunkte aus. Der erste Teil des Buches gibt gute, knappe Darlegungen über die physiologischen Grundlagen unseres geistigen Wesens und der wichtigsten psychologischen Vorgänge. Im zweiten Teil werden die Mittel zum Schutze der geistigen Gesundheit besprochen. Sie bestehen in möglichster Fernhaltung organischer Störungen durch Volkskrankheiten und Laster wie Alkoholismus und Geschlechtskrankheiten, dann in der Erziehung der Jugend. Wesentlicher als das Aeusserlich-Körperliche sind ihm aber sittliche Einwirkungen; darum tritt er warm für staatsbürgerliche Bildung und Stählung des Willens sowie für die Erziehung zu Pflichterfüllung und gesunde Lebensfreude ein. Bemerkenswert sind seine Mitteilungen über Erfahrungen, die man in Japan im letzten Viertel des vorigen Jahrhunderts mit einer unserer Gymnasialbildung nachgeformten Schulerziehung gemacht hat. Die bereits in zwei Jahrzehnten wahrnehmbaren Folgen waren eine sichtliche Herabminderung der Wehrfähigkeit der männlichen Jugend! Im einzelnen wendet er sich dann noch gegen eine Ueberschätzung der fremden, besonders der alten Sprachen, und er tritt auch für eine kräftige Pflege des Deutschen, namentlich auch für die mündliche Beherrschung unserer Sprache ein. — Das Büchlein enthält für unsere Fachgenossen manche anregenden Stellen.

Breslau. H. Jantzen.

Bibliotheca Romanica. Bibliothèque Française. Strassbg. Heitz, 21.

Nr. 274/275. Marie de France. Les Lais I—IV. 107 S. 6,— Mk.

Nr. 257/259. Honoré d'Urfé. L'Astrée, publié par H. Vaganay, I. Partie, Livres I—IV. 234 S. 9,— Mk.

Nr. 264/267. Dasselbe, Livres V—VIII, 476 S. 12.— Mk.

Nr. 270/271. Pierre Corneille. Oeuvres, L'Illusion Comique. 127 S. 6,— Mk.

Nr. 268/269. Alfred de Vigny. Oeuvres, Chatterton. 146 S. 6,— Mk.

Bibliotheca Romanica. Biblioteca Española. Tirso de Molina. Comedia del Burlador de Sevilla y Convidado de Piedra, 106 S.

E. Hoepffner schickt seiner Ausgabe der *Lais* der Marie de France das Wenige voraus, was wir über die Lebensumstände der mutmasslichen Verfasserin wissen, sowie eine feinsinnige Würdigung der Dichterin. Er legt die Handschrift Harléien 978 des Britischen Museums zugrunde und ersetzt die anglonormannischen Dialektformen durch die Sprache der Isle-de-France in Anlehnung an die Handschrift 1104 der französischen Neuerwerbungen der Bibliothèque Nationale in Paris. Er hofft so, die *Lais* einem grösseren Leserkreise näher zu bringen und gleichzeitig den ursprünglichen Text annähernd wiederhergestellt zu haben.

Eine Biographie samt literarischer Würdigung leitet ebenso die hier vorliegende Ausgabe der *Astrée* ein. Der Text ist von Hugues Vaganay

durch Vergleichung aller erreichbaren Ausgaben festgestellt worden. Unter dem Text werden wichtige abweichende Lesarten gegeben. Die Bedeutung des Urféschen Romans für die europäische Literatur ist gewiss unbestritten, dagegen möchte ich der Meinung des Herausgebers bezüglich seiner Geniessbarkeit für moderne Leser nicht beipflichten. — Die Neuausgabe von Corneilles *L'Illusion Comique*, dieses „étrange monstre“, wie es der Dichter selbst nannte, ist zu begrüssen, da dies Werk, ein Loblied auf das Theater, die dramatische Dichtkunst und die Schauspielkunst, eine Sonderstellung in Corneilles Schaffen einnimmt und wenig bekannt ist.

Alfred de Vignys *Chatterton* vermag uns noch heute zu ergreifen. Die Dichtung selbst, wie de Vignys Vorrede *Dernière Nuit de Travail* mit ihrer flammenden Verteidigung des dichterischen Genies ist hervorragend geeignet, in die Gedankenwelt der französischen Dichter der 40er Jahre des 19. Jahrhunderts einzuführen.

Adalbert Haemel gibt in der *Biblioteca Española* das lange Zeit Tirso de Molina zugeschriebene Don Juan-Drama neu heraus, das er einem unbekannten jugendlichen Sevillaner zuschreibt, der es, auf Lope de Vegas Spuren wandelnd, um die Mitte des 17. Jahrhunderts dichtete. — Von der *Bibliotheca Romanica* als ganzes wäre zu wünschen, dass sie in einem dauerhafteren Gewande erschiene.

Berlin-Tempelhof. Friedrich Werner.

K. R. v. Ettmayer, Repetitorien zum Studium altfranzösischer Literaturdenkmäler. Heidelbg., Winter, 19. 1. Der Rosenroman. Stilistische, grammatische und literaturhistorische Erläuterungen zum Studium und zur Privatlektüre des Textes von K. R. v. Ettmayer. — 2. Das Rolandslied von E. Winkler.

Vorliegende Repetitorien wenden sich in erster Linie an Studenten, denen in kurzer, gedrängter Form die Forschungsergebnisse der letzten Jahre über einzelne Literaturwerke in bequemer Form dargeboten werden sollen. Aber auch diejenigen, die durch den Krieg ihrer früheren Beschäftigung und der Wissenschaft entzogen waren, werden nach jahrelanger Unterbrechung gern zu ihnen greifen.

Das erste Heft betont in der Einführung die Bedeutung des Rosenromans als ein Markstein zwischen Mittelalter und Reformation, zwischen dem christlichen Rittertum und der Neosophistik der Renaissance und weist auf die Gründe hin, die zur Ablehnung des Rosenromans in Deutschland und Skandinavien, der Nachahmung in Italien, Holland und England geführt haben. Die Persönlichkeit des Dichters Guillaume de Lorris wird im Gegensatze zu Crestien von Troyes scharf umrissen, vor allem werden die Stilmittel betont, deren sich der Dichter in seinem Roman bedient. Als Einleitung erhalten wir eine gute Uebersicht über die Grammatik und Stilistik des Werkes, das auch in dieser Hinsicht in wesentlichen Punkten von der höfischen Dichtung abweicht. Zum Text selbst bemerkt der Verf., dass eine kritische Ausgabe, wenigstens in orthographischer Hinsicht, auf den Handschriften kaum aufgebaut werden kann. Von Vers 1433—1610 wird ein rekonstruierter Text mit einer sehr dankenswerten phonetischen Umschrift geboten. Als Kunstwerk betrachtet, ist der Rosenroman eine Tendenzdichtung. Den Schluss bilden einige kurze Abschnitte über die Handschriftenverhältnisse, die Vortragsweise und Metrik. Zur Literatur wäre noch zu erwähnen: E. Müntz, *Les roses pontificales. (Revue de l'art chrétien.* 44. 1901.) — Wir erhalten in dieser Einführung eine in jeder Hinsicht befriedigende und, soweit es die

Vorarbeiten erlauben, tiefgründige und erschöpfende Charakteristik dieses grössten allegorisch-moralisierenden Literaturwerkes Frankreichs.

Das zweite Heft beschäftigt sich mit dem Rolandslied. Seit der Bibliographie von Seelmann (1888) hatte der Amerikaner Geddes (1906) die wichtigste neuere Literatur verzeichnet, und es war schon seit langem der Wunsch immer dringender geworden, die zahlreichen Veröffentlichungen kritisch zusammenzufassen. Besitzen wir doch in der trefflichen Ausgabe von Stengel nur den Text, während wir eine eingehende Erörterung der Bedeutung des Rolandsliedes und seiner Stellung in der altfranzösischen Epik immer noch nicht haben. Leicht ist diese Aufgabe nicht, da ja durch das Wilhelmslied und auch durch die Bédierschen *Légendes épiques* die bisherige altfranzösische Epenforschung ins Wanken geraten ist.

So ist bei der Veröffentlichung Winklers bedauerlicherweise festzustellen, dass wir eine Klärung der schwebenden Fragen nicht erhalten, wenn auch anzuerkennen ist, dass wir endlich eine bequeme, aber etwas dürftige Zusammenstellung des in den letzten Jahrzehnten Veröffentlichten vor uns haben. Nach einer Uebersicht über die wichtigsten Ausgaben gibt Verf. den Inhalt (nach Ph. A. Beckers *Grundriss der altfranz. Literatur)* und kennzeichnet in der Hauptsache Inhalt, Stil und Sprache, „Der *„Roland“* ist das Hohelied des französischen Imperialismus vor 800 Jahren, der in der Weltherrschaft Karls des Grossen, des französischen Kaisers, sein Ideal erblickt. Frankreich ist für den Dichter die ganze christliche Welt, Karl der Grosse ist die ins Mythische gesteigerte Idealfigur eines Herrschers, der Rolanddichter hat ein Werk von hoher künstlerischer Einheit geschaffen.“ Mit dem letzten Satz kann ich mich nicht einverstanden erklären. Interessant, wenn auch nicht in allen Punkten überzeugend, sind die Ausführungen über die impressionistische Kunst des Rolandsliedes. Am gelungensten sind die §§ 8—20, die sich mit der Sprache dieses Literaturwerkes befassen. Als Zeit der Abfassung wird die Zeit nach 1100 (mit Baist und Tavernier) angenommen, als Dichter Turold, Bischof von Bayeux. Wie diese Fragen, so sind auch die folgenden über die Vorgeschichte (namentlich der Pseudoturpin) sehr umstritten. Vielleicht bringt auch der Wunsch des Verf. (§ 25), dass es eine dankenswerte Aufgabe wäre, das Nachwirken des Rolandsliedes in der altfranzösischen Heldendichtung im Hinblick auf Tendenz, Stilmittel und Technik, etwas mehr Licht in die bisherige Forschung. Denn bisher sind wir nur über Aeusserliches — Bearbeitungen und Uebersetzungen in fremde Sprachen — unterrichtet.

Breslau. P. Oczipka.

Strohmeyer, Französisches Unterrichtswerk: Elementarbuch C für Quarta, Untertertia, Obertertia der Gymnasien und Realgymnasien alten Stils. 2. verkürzte Ausg. 22,50 Mk. — Elementarbuch B für Sexta, Quinta, Quarta der Oberrealschulen, Realschulen und Reformschulen. Verkürzte Ausg. 20 Mk. — Elementarbuch A für die 7. bis 5. Klasse höherer Mädchenbildungsanstalten. Verkürzte Ausg. 20 Mk. Lpz., Teubner, 21.

Mannigfachen Wünschen Folge leistend, haben sich Verfasser und Verlag zur Herausgabe verkürzter Ausgaben der Elementarbücher entschlossen. Die Verkürzung ist durch Beschränkung des grammatischen Stoffs und durch Fortlassen oder Kürzen einiger Lese- und Uebungsstücke geschickt durchgeführt, so dass Charakter und Vollständigkeit des Werkes nicht beeinträchtigt worden sind. Die Zusammenziehung der bisherigen je 2 Elementarbücher A und B zu einem wird vielen willkommen sein. Das Elementarbuch C zeigt mehrere neue, weniger kindliche Lesestücke,

die dem Alter der Schule besser angepasst sind. Den deutschen Uebungssätzen sind zusammenhängende Stücke beigefügt, und das Latein wird im grammatischen Anhang und namentlich im Wörterverzeichnis zum Vergleich herangezogen. Eine verkürzte Ausgabe der Schulgrammatik ist schon im Vorjahre erschienen. Schliesslich sei noch auf die Elementarbücher für Mädchen- und Knabenmittelschulen hingewiesen.

Rüstringen i. Oldb. M. Lauterbach.

Adolf Gottschalk. Französischer Lehrgang für Volkshochschulen und zum Selbstunterricht. Lpz. A. Neumann, 20. 228 S.
— Englischer Lehrgang für Volkshochschulen und zum Selbstunterricht. Gbd. 234 S.

Beide Werke des bekannten Verf. bedeuten eine überaus erfreuliche Erscheinung auf dem neusprachlichen Büchermarkte. Gottschalk ist ein sehr praktischer und besonders erfahrener Schulmann, der hier in mustergültiger methodischer Anordnung eine grosse Zahl von Texten bietet, die dem Leben entnommen sind. Und darin liegt m. E. gerade der Wert dieser beiden Werke, die sich in den Dienst der Volkshochschule stellen, dass sie eben unmittelbar in Leben und Treiben in Frankreich und England hineinführen. Auf den fremdsprachlichen Text, der sich an bestimmte grammatische Artikel anschliesst, folgen allemal ein Stück zum Rückübersetzen, dann einige geschickt gewählte kurze Aufgaben grammatischer Art und endlich eine Sprechübung. Ich habe die Werke bei Volkshochschulkursen mit grossem Erfolge benutzt und gefunden, dass sie in seltenem Masse geeignet sind, das Interesse der Schüler wach zu erhalten.

Ratzeburg i. Lbg. Ulrich Molsen.

J. Sarrazin u. R. Mahrenholtz, Frankreich. Seine Geschichte, Verfassung und staatlichen Einrichtungen. 2. Aufl. Gänzlich neu bearbeitet von E. Hofmann. Lpz., Reisland, 21. 332 S. 8 26,— Mk.

Von der im Jahre 1897 aus J. Sarrazins Nachlass von R. Mahrenholtz herausgegebenen Erstauflage ist hier wenig mehr geblieben als das Gerippe. Wir haben jetzt ein Werk vor uns, das in allen seinen Teilen auf die Höhe des heutigen Wissens gebracht worden ist. Der die Geschichte Frankreichs umfassende Teil ist an wesentlichen Stellen bedeutend erweitert, während alles überflüssige Beiwerk beseitigt worden ist. Bei den Abschnitten über Verfassung und staatliche Einrichtungen kam dem Verf. seine gründliche Kenntnis Frankreichs zugute, wie überhaupt die hier gemachten Angaben nach dem Kriege vom Herausgeber an Ort und Stelle nachgeprüft worden sind. Besonderer Beachtung sind heute auch die Kapitel sicher, die sich mit dem modernen französischen Schulwesen befassen. Der Abschnitt über das Pariser Leben hätte m. E. wegbleiben können, da er im Rahmen des Gesamtwerkes nicht unbedingt nötig erscheint und er doch den Gegenstand nur skizzieren konnte. Für alle diejenigen, die ihr Beruf irgendwie veranlasst, sich über die heutigen französischen Verhältnisse und ihr historisches Werden zu unterrichten, ist das Werk äusserst wertvoll.

Berlin-Tempelhof. Friedrich Werner.

Gustave Flaubert, Deux Contes. La Légende de St. Julien l'Hospitalier. Un coeur simple. Annotés par Ch. R. Dumas. Frankf. a. M., Diesterweg, 20. XVIII + 69 S. Wörterb. 66 S. (Diesterwegs Neusprachliche Reformausgaben 47.)

In der Einleitung (S. I—XVIII) bringt der Herausgeber eine eingehende Darstellung des Lebens, sowie eine Charakteristik der Werke

Gustave Flauberts. Er stützt sich besonders auf Guy de Maupassant *(Oeuvres Posthumes* II. *Etude sur G. Flaubert,* S. 90—145), sowie auf den Briefwechsel Flauberts mit seiner Schwester Caroline, mit dem Akademiker Maxime Du Camp und seinen Jugendfreunden Alfred Le Poittevin und E. Chevalier.

Die beiden hier abgedruckten Erzählungen sind dem Bande *Trois Contes* entnommen. Verschieden nach Inhalt und Darstellung, geben sie ein treffliches Bild der stilistischen Kunst, der Eigenart und der vertiefenden Feinsinnigkeit Flauberts. *La Légende de St. Julien l'Hospitalier* ist ein Kind der reinsten und schönsten Phantasie. Flaubert führt uns in die sagenhaften Zeiten des ersten Mittelalters, stattet die Erzählung mit allerlei Wunderbarem aus und versetzt uns zuweilen in die orientalische Märchenwelt. — *Un Coeur Simple* bildet dazu einen schroffen Gegensatz. Wendet sich die erste Erzählung an die Phantasie, so die zweite an den Verstand und das Gemüt. Wir lernen ein einfaches, naives, schlichtes Menschenkind kennen, dessen ganzes Leben in Arbeit und aufopfernder Hingebung für andere, Eltern, Herrschaft, Tiere, aufgeht, und dessen Glück eben darin besteht. Der Stil passt sich wunderbar der Einfacheit des Stoffes an.

Die beiden nicht umfangreichen *Contes* eignen sich vorzüglich zum Lesen in einer fortgeschrittenen Klasse, aber auch zur häuslichen Lektüre. Im Text sind mir einige Versehen aufgefallen. Text S. 2 Z. 7 steht: *rais,* im Wörterbuch *rai.* — Text S. 3 Z. 28 ist gedruckt: *angélus,* im Wb.: *angelus.* — S. 8 Z. 31 l.: *tétait* st. *tetait.* — S. 17 Z. 25 l.: *le long* st. *e.* — S. 21 Z. 30 l.: *en* st. *eu.* — S. 24 in der Ueberschrift l.: *La Légende* st. *Legende.* — S. 29 Z. 31 ist wohl zu *-ant* zu ergänzen *parl(ant).* — S. 30 Z. 7 muss das Komma hinter *la* fehlen. — S. 37 Z. 26 steht: *butaient,* im Wb.: *butter.* — S. 42 Z. 23 l.: *Quant aux* st. *Quand aux.* — S. 45 Z. 18 l.: *cassonnade* st. *cassonade.* — S. 46 Z. 8 steht: *goélette,* im Wb.: *goëlette.* — S. 60 Z. 2 steht: *tournebroche,* im Wb.: *tourne-broche.* — S. 68 Z. 9 l.: *Un flot* st.: *Un flo.* — Im Wörterbuch vermisse ich *argile, Assomption,* hinter *berceau* die Bedeutung: *Laube, cabane, se cabrer, charitable,* hinter *charreterie* l.: *Wagenschuppen* st. *Wagenschoppen, cogner, corps de cheminée, éblouissement, Ecores pl., encensoir, fourrure, fusillade, geai, habitation de plaisance,* statt *indicis* l.: *indécis,* bei *nourrie dans la rudesse* ist auf *rudesse* verwiesen, das aber fehlt, *postillon, pourriture, questionner, redoubler, le suisse, suffoquer* und *suffoqué* stehen an verkehrter Stelle, *susurration, taper, Toussaint, vallonner, vente, verdâtre.*

Alexandre Dumas Père, Aventures de Lyderic, Comte de Flandre. Hrsg. von F. Reuss. Bielefeld, Velhagen, 20. VI + 99 S. Anhang 10 S. Wörterbuch 35 S. (*Prosateurs français* 215 B.)

In der Einleitung (S. III—VI) gibt der Herausgeber eine kurze Biographie von Alexandre Dumas und eine treffliche Charakteristik seiner schriftstellerischen Tätigkeit.

Die hier für die Jugend gewählte Erzählung *Aventures de Lyderic* eignet sich zur Klassenlektüre wegen ihrer naiven, leichten und doch stilistisch vorbildlichen Sprache und wegen der graziösen Darstellung und Umformung unserer Siegfriedsage. In unbekümmerter Erzählerlaune bereichert Dumas den Stoff durch eine Menge von Zügen, die er den verschiedensten Sagenkreisen entlehnt, so das Genovevamotiv mit der Hirschkuh, den Kampf im Walde aus dem Waltharilied, das schlafende Schloss aus Dornröschen u. a. Die Darstellung von Jung-Lyderics ersten Kraftproben gemahnt lebhaft an Uhlands Jung-Siegfriedballaden; späterhin

ahmt die Erzählung in bescheidenem Abstand den Ton einer Rittergeschichte wie Scotts *Ivanhoe* nach. Die Darstellung durch die Zwerge erinnert an Gullivers Erfahrungen aus Lilliput.

Das Bändchen wird in unteren und mittleren Klassen, wo Freude an Abenteuern herrscht und die Anklänge an Bekanntes das Interesse beleben, Anklang finden.

H. de Balzac, Eugénie Grandet. Hrsg. von E. Pariselle. Lpz., Renger. 20. IX + 133 S.

Aus äusseren Gründen ist es dem Herausgeber nicht möglich gewesen, das Meisterwerk Balzacs in seiner Ausgabe ohne Kürzung wiederzugeben. Doch der Zusammenhang ist nirgends gestört, und die Aufmerksamkeit der Schüler wird sicher nicht unter den Kürzungen leiden.

In der Einleitung (S. IV—IX) behandelt der Herausgeber das Leben und die Werke Balzacs, besonders nach den Studien von André Le Breton, *Balzac, l'homme et l'oeuvre.*

Der Schauplatz der Erzählung *Eugénie Gramdet* ist die Stadt Saumur. Dort führt Eugénie in einem düsteren alten Hause zwischen ihrem geizigen Vater und ihrer frommen Mutter ein einsames, freudloses Dasein. Ihr Pariser Vetter Charles, ihr Jugendgeliebter, verrät sie. Eugénie vergilt seine Treulosigkeit dadurch, dass sie die Schulden seines Vaters bezahlt und so den Makel tilgt, der an seinem Namen haftet. Der Ehebund, den sie mit dem Präsidenten de Bonnefons eingeht, wird durch den Tod des Gatten bald wieder gelöst. Wieder steht sie allein da. Noch ist sie jung, dazu reich, aber sie erhofft nichts mehr vom Leben, freudlos wird sie in dem alten, düstern Hause altern.

Diesen einfachen Stoff hat Balzac mit einer von ihm nicht oft erreichten Meisterschaft in der Schilderung der Charaktere und der Umwelt zu einer fesselnden Erzählung zu gestalten gewusst. Das Werk eignet sich vorzüglich für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, besonders derjenigen für die weibliche Jugend, sowie zur Privatlektüre.

Camille Guy, Extraits de Mémoires historiques. Hrsg. von O. Wiese, Lpz., Renger, 20. IX u. 104 S.

Der in dem vorliegenden Bändchen verarbeitete Stoff war schon in Frankreich für die heranwachsende Jugend zurecht gemacht. Er ist entnommen den *Extraits de Mémoires historiques et militaires*, einem Bande der *Bibliothèque des Écoles primaires supérieures et des Écoles professionnelles*, die unter Leitung des Generalinspektors der Primärschulen steht. Verfasser des Bandes ist Camille Guy, Professor der Geschichte und Erdkunde und Chef des geographischen Dienstes wie auch der Missionen im Kolonialministerium. Als solcher besitzt Guy natürlich die gehörige Belesenheit, um aus der reichen Stoffülle das Beste und Frischeste für die Jugend herauszusuchen. Die Quellen, die er für sein Werk benutzt hat, sind bis auf wenige Ausnahmen Berichte, Denkwürdigkeiten und Tagebuchaufzeichnungen von Augenzeugen der dargestellten weltgeschichtlichen Ereignisse, von Männern, die stolz sagen durften: „Ihr Leute, ich war selber dabei!" Der eine oder der andere der alten Soldaten, die in dem Buche zu Worte kommen, wie z. B. der Marschall Macdonald oder der Gardehauptmann Coignet, der erst mit dreissig Jahren schreiben lernte, führen keine sehr gewandte Feder, aber die frische Ursprünglichkeit ihrer Darstellung lässt über die kleinen Mängel ihres Stiles gern hinwegsehen.

Aus der Zeit von der ersten Revolution bis zur Gegenwart hat Guy mit Bienenfleiss etwa 70 Ausschnitte zusammengetragen, von denen hier

25 wiedergegeben sind. Der Herausgeber hat sicher versucht, das Interessanteste und Wichtigste auszuwählen. Wenn trotzdem von weniger wichtigen Abschnitten z. B. die Einnahme von Constantine gebracht worden ist, so ist dies wohl geschehen, um in der fortlaufenden Kette geschichtlicher Angaben nicht ganz und gar etwas über Louis-Philippe fehlen zu lassen. Aus ähnlichen Gründen war auch der sachlich freilich etwas schwierige Abschnitt über Sebastopol nicht zu vermeiden, die beigegebenen Zeichnungen genügen jedoch, ihn verständlich zu machen.

Die einzelnen Kapitel sind in den Anmerkungen (S. 77—104) durch gedrängte geschichtliche Ueberleitungen zu einem Ganzen verbunden. Den Ueberblick über den zeitlichen Gang soll die mit dem Inhaltsverzeichnis verbundene Zeittafel erleichtern (S. VIII u. IX).

Im einzelnen sind mir folgende Versehen aufgefallen. Text S. 1 Z. 4 l.: *à* st. *a*. — S. 16 Z. 8 l.: *essayer* st. *essaver*. — S. 18 Z. 18 l.: *emporte la* st. *emportela*. — S. 71 Z. 21 l.: *se* st. *ce*. — Anmerkungen S. 77 sind die Zeilenzahlen verrückt.

Gabriel Hanotaux. La Guerre russo-turque et le Congrès de Berlin. Hrsg. von K. Beckmann. VII. u. 107 S. Anhang 28 S. Bielefeld, Velhagen, 21. 2,60 Mk.

Das vorliegende Bändchen bringt aus dem 4. Bande des Hanotauxschen Werkes *Histoire de la France Contemporaine* das 5. Kapitel mit geringen Kürzungen zum Abdruck. Die zwölf ersten Jahre der dritten Republik, die das Werk umfasst, waren in der Hauptsache der Schaffung eines neuen Verfassungsregimes und der Wiederaufrichtung des Landes gewidmet. Zu den hierbei unvermeidlichen parlamentarischen Kämpfen gesellten sich eng damit verknüpft die Machtgelüste der verschiedenen Parteien und die Fragen der äusseren Politik. Zweck der Darstellung des Verfassers ist nicht so sehr der Krieg selbst, als seine internationale Vorgeschichte und die diplomatische Geschäftigkeit der Grossmächte während desselben und nachher auf dem Berliner Kongress. Die ganze Darstellung ist im französischen Sinne gehalten und stammt aus der gewandten Feder eines hervorragenden Staatsmannes, die die eigenen Erinnerungen des Verfassers mit den Mitteilungen anderer beteiligten Führer der politischen Geschäfte ihres Landes und mit dem Inhalte der diplomatischen Archive verbindet. Dazu kommt der für uns Deutsche wertvolle Umstand, dass die Person unseres Altreichskanzlers den gewaltigen Mittelpunkt dieser diplomatischen Kämpfe bildet.

Es gibt bislang wohl kaum eine Schullektüre, durch die unsere Jugend so gut in das verwickelte Ränkespiel eingeführt werden kann, welches bei der bestehenden Eifersucht der um das „europäische Gleichgewicht“ oder besser um die eigene Machtstellung besorgten Grossmächte aus scheinbar einfachen historischen Ereignissen stets ein schwer zu entwirrendes politisches Durcheinander schuf, dessen Lösungsversuche immer wieder die Gefahr eines Weltkrieges heraufbeschworen.

Ein Wörterbuch ist diesem Bändchen nicht beigegeben. Deshalb und weil die übrigens durchaus nicht schwere diplomatische Ausdrucksweise anfangs vielleicht noch ungewohnt sein wird, ist neben den biographischen und sachlichen Erläuterungen durch Erklärung oder Uebersetzung von Wörtern und Redewendungen manche formale Schwierigkeit beseitigt worden, so dass die Lektüre ungehindert fortschreiten und die Aufmerksamkeit sich ausschliesslicher dem Inhalte zuwenden kann. — Den Schluss der Einleitung bildet eine kurze Biographie von Gabriel Hanotaux.

Alfred Assolant, François Bûchamor. Récits de la vieille France. Hrsg. von H. Fr. Haastert. Hannover, Carl Meyer, 21. IX u. 98 S. Commentaire 62 S.

François Bûchamor, der Held der hier verkürzt wiedergegebenen Erzählung, berichtet seinen Enkelkindern über seine und seiner Brüder Jean und Toinet Erlebnisse aus den Kriegsjahren 1792—1815. Seine Erinnerungen geben uns nicht nur ein Bild von dem Soldatenleben, den Führern, den Feldzügen und Schlachten, sondern auch von dem Leben und den Stimmungen der Bevölkerung. Vaterlandsliebe und Aufopferungsfähigkeit, Tapferkeit und treue Pflichterfüllung, aber auch Hochschätzung guter Bildung und Erziehung kennzeichnen die Gesinnung der handelnden Personen. Die Sprache ist einfach und die der Umgangssprache, daher eignet sich das Buch als erster Lesestoff für die den Tertien der Realanstalten entsprechenden Stufen.

Text und Anmerkungen sind sehr sorgfältig bearbeitet, die Anmerkungen in französischer Sprache so reichhaltig, dass sie zur Bereicherung des Wortschatzes nicht unwesentlich beitragen.

Die Einleitung gibt einen Ueberblick über die kriegerischen Ereignisse der Jahre 1792—1815, sowie eine kurze Biographie von Alfred Assolant (1827—1886).

Brueys, L'Avocat Patelin. Comédie. Annotée par Gustav Schmidt. Frankf. a. M., Diesterweg, 21. IV. u. 32 S. Annotations 13 S.

Brueys (1640—1723) hat mit seinem Freunde Palaprat unter andern Lustspielen das Stück *L'Avocat Patelin* geschrieben, „pièce en trois actes, avec un prologue, et trois intermèdes, meslés de déclamations, de chants et de danses". Als Vorbild diente ein altes französisches Stück *Maistre Pierre Patelin,* unbekannter Urheberschaft, das beste Beispiel einer mittelalterlichen Farce, in der die Liebesgeschichte des Valère, des Sohnes des Tuchhändlers Guillaume, und der Henriette, der Tochter des Advokaten Patelin einerseits, sowie diejenige von Colette, der Dienerin des Advokaten, und Agnelet, dem Schäfer Guillaumes andererseits, den Rahmen bildet für die Gaunereien der Hauptpersonen, die man insgesamt als „larrons fripons und retors" bezeichnen kann. Der Herausgeber bietet in der Einleitung eine Charakteristik der Farce im allgemeinen und des *L'Avocat Patelin* im besonderen nach Petit de Juleville, *Hist. de la Langue et de la Lit. franç.* II, 427. Das Interesse für das Stück ist bis in die neueste Zeit rege geblieben, und daher hat der Herausgeber es auch der Schule zugänglich gemacht. Dem Text (S. 1—32) folgen die Annotations (S. 1—13), die besonders die altertümlichen Worte und Wendungen erklären.

An Versehen sind mir folgende aufgefallen. Im Text S. 18 Z. 8 l.: *te tirer* st. *le t.* — Annotat. S. 2 Z. 19 v. o. l.: *rebute* und *décourage* st. *rebutent* und *découragent.* — S. 5 Z. 2 v. u. l.: *nous raisonnâmes* st. *raisonnâmes-nous.*

Voltaire. Briefe. Hrsg. von E. Jahncke. XVI u. 116 S. Anhang 83 S, Bielefeld, Velhagen, 21. Wörterbuch 84 S.

Aus dem gewaltigen, zwanzig starke Bände füllenden Briefwechsel Voltaires eine Auswahl für die Schule zu treffen, war keine ganz leichte Aufgabe. Der Herausgeber hat den Versuch dennoch und zwar mit Erfolg gewagt, um den Primanern eine schier unerschöpfliche Fundgrube für das Verständnis unserer modernen Kultur zu erschliessen, in den Briefen des Mannes, bei dem all die grossen, sein Jahrhundert bewegenden Gedanken wie in einem Brennpunkt zusammenlaufen, durch den sie ihre geistvollste

kühnste und wirksamste Prägung erhielten. Den Herausgeber haben bei Auswahl und Anordnung folgende Gesichtspunkte geleitet: Der Schüler soll einmal den Menschen Voltaire in seinem Lebens- und Entwicklungsgange aus seiner Zeit verstehen und in seinem Wirken auf die Zeit beobachten können; er soll sodann dem Schriftsteller in seine Dichter- und Kritikerwerkstatt folgen, und er soll endlich die weltgeschichtliche Sendung des Apostels der Aufklärung, des Streiters für Geistesfreiheit aus seiner Stellung zur Philosophie und Religion, zu politischen und sozialen Tagesfragen begreifen lernen.

Der Text der Briefe folgt der grossen Ausgabe von L. Moland, *Oeuvres complètes de Voltaire* und Koser u. Droysen, *Briefwechsel Friedrichs d. Gr. mit Voltaire.*

Die Einleitung behandelt das Leben Voltaires nach den neuesten und wertvollsten Arbeiten. Ueberaus wichtig ist das Verzeichnis der Korrespondenten (S. 115 u. 116). Der *Anhang* und das *Wörterbuch* sind sehr reichhaltig und ergänzen und erläutern den Text aufs beste.

Doberan i. Meckl. O. Glöde.

Shakespeares Werke in Einzelausgaben. König Lear. — Der Dreikönigsabend oder Was ihr wollt. Lpz., Inselverlag, 21. 189 u. 172 S. geb. je 10,— Mk.

Die schöne, neue Shakespeare-Ausgabe des Inselverlages schreitet erfreulich rasch vorwärts. Die drei ersten Bände *Macbeth, Hamlet, Othello* konnte ich *Zeitschr.* 20, S. 141 besprechen, die beiden folgenden *Sturm* und *Sommernachtstraum* 21, S. 57, und jetzt liegen bereits wieder die beiden oben genannten Stücke vor. Art, Einrichtung und Ausstattung ist natürlich genau dieselbe wie bei den früheren. Den *König Lear* hat M. J. Wolff nach der Tieckschen Uebertragung besorgt und die Anmerkungen und das literargeschichtliche Nachwort dazu geschrieben, für das Lustspiel übernahm diese Arbeit Ludwig Fränkel auf Grund der Schlegelschen Uebersetzung unter Benutzung von H. Conrads und unter Hinzufügung eigener Verbesserungen, so dass er sich in etwas ungewöhnlichem Selbstbewusstsein rühmt, „dass die neue Form das Verdienst beanspruchen darf, zum ersten Mal dieses unvergängliche Kind der Shakespeareschen Muse bis zum Schlusslied völlig ungeschminkt und gleichsam ohne jegliche Amputation vorzuführen." — Bedauerlich ist es, dass der Portugiese Montemayor, der Verfasser der berühmten *Diana enamorada,* wie auch sonst öfter als Spanier bezeichnet wird (S. 168). — Auf dem Rücken der Bände und ihrer Umschläge stört die falsche Abteilung des Namens Shakes-peare.

Shakespeares Werke, englisch und deutsch. Tempel-Klassiker. Der Kaufmann von Venedig. Deutsch von A. W. Schlegel. Lpz., Tempelverlag, o. J. (21). 110 S. (doppelt) + 6 S. Anmerkungen. Gbd. 30,— Mk.

Es ist sehr erfreulich, dass trotz der auch für den Buchhandel so schweren Zeiten doch die schönen Tempel-Ausgaben wieder aufgenommen werden. Auf die vier ersten Bände dieser guten zweisprachigen Shakespeareausgabe habe ich im 13. Bande der *Zeitschrift* (1914) S. 178 und 474 hingewiesen. Ausser den dort angezeigten Werken sind inzwischen noch *Romeo und Julia* und *Die lustigen Weiber von Windsor* erschienen. Den heute vorliegenden *Kaufmann von Venedig* hat L. L. Schücking besorgt. Der deutsche Text folgt der nach der Handschrift durchgesehenen Ausgabe von Bernays, der englische der *Arden Edition* von Craig unter Berücksichtigung der von der Forschung vorgenommenen Besserungen.

Die sparsamen Anmerkungen dienen nur sprachlich-sachlichen Erklärungen.

Dieselbe prächtige Ausstattung wie bei den vor dem Kriege erschienenen Bänden hat sich freilich nicht beibehalten lassen. Zwar ist das Papier bemerkenswert gut, aber der schöne rote Ganzleinenband ist durch einen leichten Halbleinenband, das geschmackvolle, starke, farbige Vorsatzpapier durch einfaches weisses Papier ersetzt. Die Bände werden leider nicht einzeln, sondern nur als ganze Reihe abgegeben. Der Halblederband kostet jetzt 50 Mk. Der Vorkriegspreis betrug für den Leinenband 4 Mk., für Halbleder 4,75 Mk., für den Luxusband 12 Mk.

William Shakespeare, Die lustigen Weiber von Windsor. **Mit 12 Kupfern von Daniel Chodowiecki. München, Holbein-Verlag, o. J. (21). 122 S.**

Der Wert dieser Ausgabe liegt darin, dass sie mit den 12 köstlich humoristischen Kupferstichen Chodowieckis geschmückt ist. Leider ist der Uebersetzer des Textes nicht genannt. Im übrigen ist sie eine von den jetzt trotz der hohen Bücherpreise so ungemein häufigen Luxusausgaben. Sie ist in drei Ausstattungen zu haben: in Saffian kostet sie 300, in Leder 150, in Halbleder 75 Mk.; ausserdem ist noch eine Vorzugsausgabe auf Bütten, die Kupfer auf Japan, in 200 nummerierten Stücken erschienen, wofür der Preis nicht genannt ist. Das uns zugegangene Besprechungsstück ist nur einfach broschiert, aber auf sehr gutes, starkes Papier ausgezeichnet gedruckt. Die Stiche sind in Handkupferdruck nach dem zweiten Plattenzustande wiedergegeben. Für vermögende Bücherfreunde ist die Ausgabe ein prächtiges Sammelstück.

Ludwig Tieck, Das Buch über Shakespeare, herausgegeben von **H. Lüdeke.** Halle a. S., Niemeyer, 20. XXVI + 524 S.

Ludwig Tiecks Shakespearewerk teilt das Schicksal so manchen kühnen romantischen Planes. Mit feuriger Begeisterung erdacht, immer und immer wieder neu aufgenommen, oft gerühmt in Briefen, Gesprächen und eigenen Schriften und doch nicht vollendet. Zu seinen Lebzeiten erschien nichts von dem Buche, in den nachgelassenen Schriften stehen nur ein paar dürftige Brocken. Was sich im handschriftlichen Nachlass noch vorfand, ist in dem vorliegenden Bande von H. Lüdeke mit grossem Fleiss sorgfältig zusammengestellt und veröffentlicht worden — dem äusseren Umfange nach eine ganze Menge. Den Kern davon bildet der Entwurf zu einem eingehenden Kommentar zu Shakespeare, an dem Tieck lange und oft gearbeitet hat. Aber es ist doch nur selten etwas Zusammenhängendes und Abgeschlossenes vorhanden; es handelt sich fast nur um einzelne Aufzeichnungen, Lesefrüchte, Anmerkungen, hier und da auch um ästhetische Erwägungen — im ganzen nur vorbereitende Sammlungen und Zettelkastenarbeit. Zwanzig Stücke sind berücksichtigt, am ausführlichsten *Romeo und Julia, Hamlet, Richard III., Heinrich IV., 1* und *Heinrich V.* Das Beigebrachte verrät gründliches Studium und eifrige Beschäftigung mit dem Dichter; aber es hat heute wesentlich nur historischen Wert, für die Geschichte der Erkenntnis Shakespeares im Zeitalter der Romantik und als Beitrag für unsere Kenntnis Tiecks und seiner Arbeitsweise. Dem heutigen Forscher und Leser bietet es kaum etwas Bedeutsames; immerhin wird man in Zukunft an dem Buche nicht vorbeigehen dürfen.

Der zweite Teil (von S. 365 an) bringt noch einige Entwürfe, zwei ausgeführte Kapitel einer Einleitung, ein chronologisches, heute natürlich veraltetes Verzeichnis der Werke Shakespeares und, was am anziehendsten

ist, einen Plan des Buches. Es sollte in Briefform gehalten sein, und Tieck äussert sich über seinen Zweck selbst folgendermassen (S. 406): „Soviel Gutes auch über Shakespeare geschrieben sein mag, so wird dieses Werk (ausserdem dass es, wie ich ohne Eigenliebe behaupten kann, mehr als eine neue historische Entdeckung über diesen Genius enthält) der erste Versuch sein, den Dichter nicht mehr als eine isolierte Erscheinung zu betrachten, sondern ihn aus seiner Zeit und Umgebung abzuleiten, hauptsächlich aber ihn aus seinem eigenen Gemüt zu entwickeln und darzutun, dass alle seine Werke ebenso sehr subjektiv sind, als sie objektiv erscheinen können, und dass gerade dies das Wunder ihrer Meisterhaftigkeit ist." Wie man sieht, sind die Grundsätze der modernen Shakespeareforschung hierin schon enthalten, und es ist darum um so bedauerlicher, dass Tieck nicht zur vollen Durcharbeit und Vollendung seines Werkes gelangt ist. — Die vom Tieck angeführten Stellen sind sämtlich auf Brandls Ausgabe der Schlegelschen Uebersetzung im Bibliographischen Institut zurückgeführt worden. Eine Stellungnahme zu Tiecks Anschauungen und ein Vergleich mit dem heutigen Stande der Wissenschaft ist nicht erfolgt und war auch nicht erforderlich.

Romain Rolland, Die Wahrheit in dem Werke Shakespeare. Berl., P. Cassirer, 20. 51 S. 4,— Mk.

Schwärmerische Verehrer des berühmten französischen Schriftstellers werden auch in dieser kleinen Abhandlung einen Ausfluss des unerreichbaren französischen *„esprit"* sehen, und der Waschzettel rühmt die in noch keinem andern Werke des Verfassers erreichte „Subjektivität". Für den nüchternen Leser und den Forscher ist in den paar Seiten nichts Beachtenswertes zu finden. Die grosse Entdeckung Rollands besteht darin, dass bei Shakespeare die Narren und die Helden die unverblümte Wahrheit sagen. Alles andere ist nur schmückendes Beiwerk — romanische Schönrederei — ohne wesentlichen Inhalt. Für deutsche Leser ist die Schrift bedeutungslos, ihre Uebersetzung konnte ohne Schaden unterbleiben.

Elisabeth Wolffhardt, Shakespeare und das Griechentum. Berliner Dissertation. Weimar 20. 54 S.

Die Schrift weist alle Spuren einer Anfängerarbeit auf und ist etwas trocken. Das im Titel genannte Thema wird nur im zweiten Teile (S. 28—54) ausgeführt, während der erste Teil *Shakespeares Zeitgenossen und das Griechentum* behandelt. Es werden aus den Dramen der Zeit die Stücke und Stellen herausgesucht und kurz erörtert, die irgend etwas mit den alten Griechen zu tun haben. Tief eindringend ist die Betrachtung nie, sie bleibt stets ziemlich äusserlich und an der Oberfläche haftend. Bedauerlich ist, dass das gute Buch von S. Lee, *The French Renaissance in England* (Oxford 1910; vgl. *Zeitschrift* 10 (1911) S. 558 ff.) gar nicht herangezogen ist, und auch Creizenachs grosses Werk *Das englische Drama im Zeitalter Shakespeares* (Halle 1909 und 1916) hätte erwähnt werden müssen. Die bibliographischen Angaben (z. B. S. 4) mussten genauer sein, bei der Besprechung der Uebersetzungen (S. 7 ff.) wären Angaben über die Zeit des Erscheinens angebracht gewesen. Bei den Pädagogen Elyot und Ascham fehlt ein Hinweis auf das beachtenswerte Buch von Cornelia Benndorf, *Die englische Pädagogik im 16. Jahrhundert* (Wien 1905; vgl. *Engl. Stud.* 1907 S. 168 ff.). Raleigh wird gewöhnlich so, nicht *Ralegh* geschrieben. Das Endergebnis der Untersuchung ist naturgemäss dürftig; wie seine Zeitgenossen besass auch Shakespeare keine unmittelbare Kenntnis des griechischen Altertums. Man schöpfte damals

in England noch nicht aus den griechischen Quellen selbst, sondern nur aus Uebersetzungen und den Ueberlieferungen römischer Schriftsteller. Shakespeare weiss von den Griechen nur das Wenige und Unklare, was seine Zeit überhaupt kennt; Eigenes findet sich bei ihm nicht, wie das auch nicht zu erwarten war.

Rudolf Kassner, Englische Dichter. Lpz., Inselverl. 20. 189 S.

Die erste Auflage dieses Buches erschien unter dem Titel *Die Mystik, die Künstler und das Leben* im Jahre 1900 (Leipzig, Diederichs). Sie ist mir nicht bekannt, muss aber nach der Besprechung Meyerfelds im *Liter. Echo, III,* S. 178 ff. ein sehr merkwürdiges, ein sezessionistisches Sturm- und Drangwerk gewesen sein. Zu der neuen Ausgabe bemerkt der Verfasser selbst, dass „alles Ueberflüssige, Grimassige, Falsche, Unreife" gestrichen worden ist. Das ist dem Buche augenscheinlich sehr zu gute gekommen, denn so, wie es jetzt ist, ist es ein recht schöner und wertvoller Beitrag zur englischen Literatur und Kunstgeschichte, wennschon ein gewisser Wortreichtum, eine blühend schwungvolle und mitunter gezwungen geistreiche Sprache des „Stilsuchens" auffällt und die Nichterwähnung anderweitiger Literatur deutlich verrät, dass der Verfasser keineswegs als Philologe, sondern als Künstler gelten will; eine starke Vorliebe für englische, französische, italienische und griechische Zitate gehört zu seinen besonderen Neigungen. Sachlich sind aber alle seine Aufsätze sehr anregend und lesenswert; sie geben auch dem Philologen manchen Aufschluss und zeugen jedenfalls von gründlichen Kenntnissen und einer erfreulichen Selbständigkeit der Auffassung. Kassner bespricht folgende Dichter: Shelley, Keats, William Blake, D. G. Rossetti, Swinburne, W. Morris und E. Burne-Jones, Robert Browing. Es kommt ihm nicht darauf, eine vollständige oder biographische Würdigung von ihnen zu geben, sondern er arbeitet geschickt ihr innerstes Wesen, die besondere Eigenart ihrer Kunst und ihre Stellung zu ihrer Zeit heraus, um das dauernd Bedeutende an ihnen zu kennzeichnen. Ein besonderer Beitrag *Der Traum des Mittelalters* gibt noch eine stimmungsvolle Darstellung der präraffaelitischen Kunst — Malerei und Dichtung — und einen reizvollen Vergleich zwischen Tennysons *Lady of Shalott* und Rossettis *The Staff, and the Scrip.* — Der Band ist den Fachgenossen warm zu empfehlen. Wer etwa die Viktorianische Dichtung näher in der Schule behandelt, wird manche Anregung daraus verwerten können.

Irische Volksmärchen. Berl., Rowohlt, 20. 180 S.

Käte Müller, die Uebersetzerin dieser Märchen, hat für ihre Arbeit Douglas Hydes *Sgéaluidhe fíor na Seachtmhaine (= der wahre Geschichtenerzähler der Woche,* 1909) und einige Beiträge in der Zeitschrift *Iris leabhair na Gaedhilge (= The Gaelic Journal)* von 1898 und 1912 benutzt. Die Sammlung ist wertvoll, denn sie macht uns recht gut mit der Märchendichtung des irischen Volkes bekannt und ist um so beachtenswerter, als sie — zum ersten Male — eine unmittelbare Uebertragung aus dem Neuirischen bietet, während die älteren Bücher von Grimm *Irische Elfenmärchen* (1826) und Knortz *Irländische Märchen* (1886) auf englische Vorlagen zurückgehen. Die Uebersetzung liest sich sehr gut. Die Herausgeberin hat sich aber nicht ganz getreu der Ausgabe von Hyde angeschlossen, sondern eine etwas andere Anordnung gewählt und einige andere Fassungen hinzugefügt.

Inhaltlich sind die Märchen sehr beachtenswert. Die erste Gruppe von sechs Geschichten ist zu einer Rahmenerzählung zusammenge-

schlossen, in der die mannigfachsten, zum Teil in der Weltliteratur weit verbreiteten, z. T. auch ganz eigenartigen und nur hier vorkommenden Motive behandelt werden. Eine siebente Geschichte, die ursprünglich mit in den Rahmen gehörte, aber schon von Hyde aus sittlichen Gründen ausgeschaltet wurde, berichtet von einem gruseligen Priestermorde und seiner Bestrafung; sie ist jetzt den vorangehenden Märchen wieder angeschlossen, wenn auch als selbständiges Stück. Die zweite Gruppe umfasst die sogenannten Göbanerzählungen (in mehreren Fassungen), in denen ein über die Massen kluger Zimmermann die Hauptrolle spielt; auf Einzelheiten kann hier nicht weiter eingegangen werden.

In einem Nachworte hat die Uebersetzerin alles literarisch und sachlich Bemerkenswerte kurz, aber ausreichend zusammengestellt. Das Buch ist ebenso wichtig für die Kenntnis der irischen Literatur wie für die allgemeine Märchen- und Volkskunde.

Neue anglistische Arbeiten, hrsggb. v. L. L. Schücking u. M. Deutschbein. Nr. 4: Else von Schaubert, Draytons Anteil an „Heinrich VI.“, 2. u. 3. Teil. XVI + 219 S. — Nr. 5: Irmgard von Ingersleben, Das elisabethanische Ideal der Ehefrau bei Overbury (1613). 108 S. Cöthen, Otto Schulze, 20, 21.

Hatten schon die drei ersten Hefte dieser neuen anglistischen Sammlung, die ich *Zeitschr.* 18, S. 260—262 angezeigt habe, einen ungewöhnlich guten Eindruck gemacht, so verstärkt sich dieser noch durch die beiden jetzt vorliegenden Bände.

Die Arbeit Else von Schauberts muss geradezu eine Glanzleistung genannt werden. Sie bringt in klaren, ausserordentlich fleissigen, umsichtigen und gewissenhaften, methodisch ungemein sicheren Untersuchungen helles Licht in das Dunkel, das bisher über der Geschichte von Shakespeares *Heinrich VI.* lag. Dass dieses Werk keine einheitliche Schöpfung Shakespeares ist, hat die Forschung längst erkannt, und die vielen verschiedenen Vermutungen über die Verfasserschaft und über Mitarbeiter Shakespeares geben Kunde davon, wie eifrig man das Rätsel zu lösen versuchte. Auch auf Drayton hat man in diesem Zusammenhange bereits vereinzelt und oberflächlich hingewiesen, ohne jedoch diese Frage näher zu untersuchen. Diese Arbeit hat nun Else von Schaubert übernommen und sie nach allen Regeln der Kunst, vornehmlich unter Verwendung der vielseitigen Mitteln der Stilkritik — Auswertung von Parallelstellen, Bildern, Gleichnissen, Metaphern und der Wortwahl — und sonstiger, z. B. ästhetischer und psychologischer Kriterien so erfolgreich durchgeführt, dass man nunmehr mit dem höchsten Grade der Wahrscheinlichkeit, ja nahezu mit voller Sicherheit Michael Drayton die Verfasserschaft grosser Teile von *Heinrich VI., 2 und 3* zuschreiben kann. Es sind dies vom zweiten Teile des Dramas II, 2 und 3, Vers 1—46, 4; III, 2; IV, 1, 9, 10; V, 1 und 2, Vers 1—72; vom dritten Teile I, 1; II; III 1; IV, 2—4, 7, 8; V, 1 und 2. Im einzelnen hier die Art der Beweisführung nachzuzeichnen, erlaubt der Raum nicht; man muss das bei der Verfasserin selbst nachlesen und wird seine Freude daran haben.

Im übrigen ist diese nicht nur einseitig auf Drayton eingestellt, dessen Werke sie aufs genaueste kennt, sondern sie hat die ganze Frage der zweifelhaften Verfasserschaft fest im Auge und deutet vielfach noch andere Möglichkeiten und Wahrscheinlichkeiten an, so dass ihr Buch nicht nur durch seine reichen Ergebnisse überrascht, sondern auch durch zahlreiche Anregungen und neu aufgeworfene Fragen fruchtbringend und fördernd wirkt. Die Verfasserin will selbst noch manche ihrer Funde weiter

verfolgen, aber es besteht auch die Möglichkeit, dass andere die von ihr gewiesenen Wege betreten und nach ihrem bewährten Muster entsprechende Untersuchungen anstellen, so etwa, um nur einiges zu nennen, über das Verhältnis zwischen Drayton und Marlowe, Peele, Greene, Kyd.

So bedeutet dieses Buch, das doch eine Anfängerarbeit ist, einen höchst ansehnlichen Fortschritt in der Shakespearephilologie, und die junge Gelehrte ist herzlich zu dieser schönen und reichen Leistung zu beglückwünschen. Möge es ihr vergönnt sein, sich auch in Zukunft noch ebenso erfolgreich auf demselben Gebiete zu betätigen.

Auch das fünfte Heft, die Schrift Irmgard von Ingerslebens, ist eine tüchtige und für eine Anfängerin recht ansehnliche Leistung, wenngleich sie sich an Bedeutung mit der vorigen nicht messen kann. Sie gibt zuerst eine Darstellung der Persönlichkeit und der Lebensschicksale Overburys und seines Verhältnisses zur Literatur seiner Zeit, um dann zur näheren Untersuchung seiner Anschauungen über die Frau überzugehen, wie er sie hauptsächlich in seinen *Characters, or Wittie Descriptions of the Properties of Sundry Persons* und in seinem grossen Gedichte *The Wife* niedergelegt hat. Sehr dankenswert und grundsätzlich auch notwendig ist ihr Verfahren, die Beziehungen der in diesen Werken sich findenden Meinungen zu entsprechenden Ansichten früherer Zeiten festzustellen. Da ihr das in erfreulichem Umfange gelingt, wird ihr Buch auch zu einem schätzbaren Beitrage zur allgemeinen Kulturgeschichte der Frau und insbesondere zur Geschichte der Ansichten über die Erziehung der Frau. Da sie viel fleissige und gewissenhafte Arbeit auf diese Fragen verwandt hat, ist es bedauerlich, dass ihr augenscheinlich die recht aufschlussreiche Dissertation von Wilhelm Ruhmer, *Pädagogische Theorien über Frauenbildung im Zeitalter der Renaissance* (Bonn 1915) entgangen ist (vgl. meine Besprechung in der *Zeitschr. f. Gesch. d. Erziehg. u. d. Unterr. VII (1917)* S. 62—64), aus der sie noch manche Stoffe und Tatsachen hätte entnehmen können; auch das Buch von Cornelia Benndorf, *Die englische Pädagogik im 16. Jahrhundert* (= Wiener Beitr. z. engl. Philol. 22, 1905) hätte herangezogen werden sollen, da die Verfasserin bei der Besprechung der grossen Pädagogen Elyot, Ascham und Mulcaster auch der Mädchenbildung einen Abschnitt (S. 69 ff) widmet (vgl. *Engl. Stud.* 37 (1907) S. 168 ff.).

Es ist übrigens bemerkenswert und erfreulich, dass das Frauenstudium allmählich zu immer tiefer dringenden Untersuchungen über die Kulturgeschichte der Frau führt. In München ist eine ganze Reihe derartiger Forschungen unter dem Titel *Frauenprobleme in der englischen Literatur;* die erste Probe davon liegt bereits vor in der Schrift von Irmgard Röhricht, *Das Idealbild der Frau bei Philip Massinger* (München, Piloty & Loehle, 1920; vgl. *Zeitschr.* 20, S. 220.

Karl Arns, Das Herz des Feindes. Eine Auswahl englischer Gedichte aus der Kriegszeit, ins Deutsche übertragen. Lpz., Xenienverl., o. J. (20). 59 S.

Der Verfasser ist unsern Lesern schon seit längerer Zeit als guter Kenner des neuesten englischen Schrifttums bekannt. Proben *englischer Kriegsdichtung* gab er *Zeitschrift* 18 (1919), S. 42 ff., *Englische Kriegsromane und Kriegsdramen* besprach er ebenda S. 216 ff., über seine Schrift *Der religiöse britische Imperialismus,* die ebenfalls Beispiele englischer Kriegsdichtung bringt, berichtete ich ebenda S. 347 f., über *Das modernste englische Bühnendrama* schrieb er 19 (1920) S. 29 ff., und 20 (1921), S. 12 ff. äussert er sich theoretisch *Ueber die Kunst des Uebersetzens englischer Verse.* In dem vorliegenden Bändchen hat er nun rund 40 Gedichte ver-

schiedener Verfasser verdeutscht. Neben John Drinkwater, Thomas Hardy und Galsworthy treten am stärksten hervor etwa Robert Nichols, Siegfried (!) Sassoun, Walter de la Mare, Gilbert Frankan. Mag man auch zugeben, dass in dieser Auswahl auch echte Töne sich finden, so vermag ich doch diesem Buche nicht mit philologischer Unvoreingenommenheit gegenüberzutreten, und es ist mir überhaupt fraglich, ob es denn nötig war, ausgerechnet solcher Dichtung unserer Feinde soviel Arbeit und Kraft, wie die Uebersetzung sie fordert, zu verwenden und das Ergebnis einem grossen Kreise vorzulegen. Es ist jedenfalls nicht anzunehmen, dass in Frankreich und England deutsche Kriegslyrik übersetzt und dem Volke angeboten wird; kaufen würde solch ein Buch dort sicher niemand.

Die Quellen, aus denen Arns schöpft, sind einige englische Gedichtsammlungen, ein paar englische Zeitschriften und Zeitungen und unser *Literarisches Echo.* Die dort mitgeteilten Proben erlauben eine Nachprüfung. Sie zeigt, dass die Uebertragung meist ziemlich frei, aber sinngemäss ist. Die Form ist glatt und sprachlich einwandfrei. — Uebrigens dürfte sich Alan Seeger so und nicht Seager schreiben; er war nach dem *Liter. Echo* 23, Sp. 1433 nicht Engländer, sondern amerikanischer Kriegsfreiwilliger. Er fiel im Sommer 1916.

Breslau. H. Jantzen.

Ellmer, Hinstorff, Krämer, Sander, Lehrbuch der englischen Sprache für höhere Mädchenschulen, Lyzeen und Studienanstalten. Frankf. a. M., Diesterweg. I. Teil: Elementarbuch. II. u. III. Teil: Uebungsbuch. 10., 7., 4. Aufl. 1918.

Eine Neuauflage veranlasst mich zu einer überzeugt nachdrücklichen Empfehlung. Eigentlich bedarf ja ein sprachliches Schulbuch in unserer Zeit der ungesunden Uebererzeugung dieser Hilfsmittel kein empfehlendes Wort, wenn es binnen weniger Jahre, zumal bei ausdrücklicher Selbstbeschränkung auf eine einzelne Schulgattung, Auflage auf Auflage erreicht. An passenden originellen und selbstgeformten Texten ist das Werk reich wie kaum ein anderes. Aber eben gerade die im Titel vorangesetzte Bestimmung für die weibliche Jugend bewegt mich, hier eine Lanze dafür zu brechen, man möge mit diesem, im besten Sinne modernen, durch erfahrungsgemäss gewonnene Auswahl des Lernstoffs, ganz ausserordentliche Uebersichtlichkeit in der Anordnung der schwierigeren syntaktischen Kapitel, — z. B. beim Verb und den Präpositionen, — sowie die höchst geschickt in die grammatikalischen Fortschritte hineinverwobenen Uebungsstücke, die mit vollstem Recht im Geschichts-, Gesellschafts- und Wirtschaftsleben des in sich geschlossensten neuzeitlichen Weltvolkes wurzeln, wirklich hervorragenden Lehrbuch getrost von Knabenschulen sich ja nicht abschrecken lassen. Also: Es wäre arg schade, wenn wegen der Ueberschrift deutsche Jungen grundsätzlich um den starken Nutzen, um die gemeinsame, vielerprobte Tat, den Verleger inbegriffen, dieser „fünf Frankfurter“ kämen.

Ludwigshafen a. Rh. Ludwig Fränkel.

Florence Montgomery, Tony and Avery simple story. Edited by M. Emkes. Kiel u. Lpz., Lipsius & Tischer, 19. 89 S. Anmerkungen 25 S.

Florence Montgomery ist allen denen, die sich mit englischer Schullektüre befassen, seit vielen Jahren bekannt, besonders durch ihre in fast allen Sammlungen erschienene Erzählung *Misunderstood.* Die beiden in diesem Bändchen vereinigten Erzählungen *Tony* und *A very simple Story* offenbaren nicht weniger als *Misunderstood* der Verfasserin grosse

Liebe zu den Kindern. In vollendeter Weise zeigt sie uns in der ersten Erzählung, wie der kleine, natürlich empfindende Eton-boy das Herz der selbstsüchtigen, kalten Lady Jane Morton gewinnt und ganz unbewusst eine völlige Wandlung ihres Charakters hervorbringt. In *A very simple Story* erfahren wir, ähnlich wie in ***Misunderstood,*** welch tiefe Schmerzen das Kindergemüt infolge von wohlgemeinter, aber falscher Behandlung durch Erwachsene erduldet. Mit reifer Psychologie zeichnet die Dichterin Tony und Maye, zwei Kindergestalten, die durch ihre Anmut und Natürlichkeit, durch ihren Frohsinn, aber auch durch ihr tiefes Leid Kindern und Erwachsenen in gleicher Weise ans Herz wachsen.

Daher eignet sich das Bändchen vorzüglich zur Lektüre auf der Mittel- und Oberstufe aller Lehranstalten.

Wie alle andern Erzählungen Montgomerys sind auch diese beiden anschaulich und in vortrefflichem Englisch geschrieben. Im Text S. 14 Z. 36 l. *word* st. *world.* — S. 45 Z. 14 l. *Might* st. *Mght.* — S. 45 Z. 15 l. *Maye* st. *Maiye.* — S. 72 Z. 34 ist *she* nicht ausgedruckt.

Die Anmerkungen sind reichlich bemessen und tragen wesentlich zum Verständnis des Textes bei.

Walter Scott, Tales of a Grandfather (History of Scotland). Edited by A. Schneider. Kiel u. Lpz., Lipsius & Tischer 19. XI + 80 S. Anmerkungen 22 S.

Scotts *Tales of a Grandfather,* eine Gechichte Schottlands in einfacher Darstellung von Anfang an bis 1603, erschien in vier Reihen seit dem Jahre 1827. Die Sprache ist dem Verständnis von Hugh Littlejohn Lockhart angepasst, einem Enkel Scotts, der 1831 im Alter von elf Jahren starb. Die vorliegende gekürzte Schulausgabe behandelt die schottische Geschichte in folgenden 7 Kapiteln: I. *How Scotland and England came to be separate Kingdoms.* II. *The Story of Macbeth.* III. *The Feudal System and the Norman Conquest.* IV. *The Story of Sir William Wallace.* V. *The Rise of Robert the Bruce.* VI. *The Battle of Bannockburn.* VII. *Death of Robert Bruce.*

S. VI und VII enthalten eine kurze Biographie Scotts. S. VIII bis XI folgt dann der *Prefatory Letter to Hugh Littlejohn,* der aus Abbotsford vom 1. Dezember 1829 datiert ist. Der nun folgende Text (S. 1—80), dem man die Kürzung an keiner Stelle anmerkt, ist sehr sorgfältig bearbeitet. Die Anmerkungen enthalten alles für die Erklärung des Textes Nötige. Erklärungen könnten vielleicht noch gegeben werden zu *Robert the Bruce* (S. 39, Ueberschrift von Kap. V u. ff.), zu *dame* (S. 59, 25) und zu *The Douglas's Larder* (S. 79, 20). In den Anmerkungen S. 2 l. Z. 8 v. u.: *Jakob VI.* statt *Edward VI.*

Charles Dickens, The Cricket on the Hearth. Abridged Edition for Schools by Edmund Klatt. Kiel u. Lpz., Lipsius & Tischer, 19. VIII + 83 S. Anmerkungen 30 S.

In der Einführung druckt der Herausgeber die Biographie von Dickens ab, die dem 3. Band dieser Sammlung *(Nell and Her Grandfather)* vorausgeschickt ist. Es folgt der verkürzte Text nach der *Tauchnitz-Edition,* dem man die Kürzung in keiner Weise anmerkt. Der Stoff kann jetzt in einem Halbjahr bewältigt werden. Die Anmerkungen (S. 1 bis 30) unterstützen die Vorbereitung auf die Lektüre aufs beste, die beigefügten Abbildungen (Der Kamin, *the latch, the patten*) werden sicherlich zur Belebung des Unterrichts beitragen.

Doberan i. Meckl. O. Glöde.



H. Siemer und **K. Martin**, Die Zukunft der Deutschen im Ausland Hamburg, Weltbund-Verlag, 21.

Keine weitschauende politische Broschüre über Entwicklung und Ausdehnung deutscher Weltachtung und Weltgeltung, sondern ein *Ratgeber für Auswanderungswillige aller Berufe, Politiker und Kaufleute.* Das Büchlein, nach den neuesten Feststellungen gearbeitet, behandelt nach einer Einleitung über grundsätzliche Auswanderungsfragen die Länder Argentinien, Brasilien, Chile, Paraguay, Venezuela, Peru, Mexiko, Kolumbien, Niederländisch-Indien und summarisch „die übrige Welt"; im Anhang folgen praktische Orientierungsangaben und gute Literaturnachweise über Land und Leute. Es sollte auch die Gebildeten interessieren, nicht zuletzt die berufenen Bildner der deutschen Jugend. Hier finden Geographen, Historiker und Deutschlehrer ein zuverlässiges Nachschlagebuch über wirtschaftspolitische Lage und Entwicklung, neue Kolonisations- und Siedlungspläne der süd- und mittelamerikanischen Staaten, über die Stellung dieser Länder, Regierung wie Volk, zum bestehenden Deutschtum und zur kommenden deutschen Einwanderung, über gegenwärtige Siedlungs- und Daseinsmöglichkeiten der Deutschen in Uebersee. Auch der Neuphilologe wird bei der deutschfreundlichen Haltung dieser Länder mit spanischer, portugiesischer und holländischer Landessprache die hohe Bedeutung vielseitiger neusprachlicher Bildung und einer zeitgemässen erweiterten Auslandskunde für eine erspriessliche Förderung wechselseitiger Beziehungen höher einschätzen lernen als bisher. Auch darum kann das Büchlein für Schule und Unterricht willkommen sein, weil unsere jetzigen Lehrbücher gerade auf diesem Gebiete gar sehr der neuzeitlichen Verbesserung und Ergänzung bedürfen.

Rudolf Grossmann, Praktisches Lehrbuch des Spanischen unter Berücksichtigung des südamerikanischen Sprachgebrauchs Hamburg, Deutscher Auslandsverlag W. Bangert, 22.

Der Auslandsverlag Bangert beginnt seine *Auslandsbücherei* mit einer Reihe *Sprachbücher,* deren erstes eine bedeutsame Erscheinung auf dem Gebiete der neusprachlichen Unterrichtsliteratur ist. Mit einer ganz neuen Methode in Ziel und Anlage dient es in erster Linie praktischen Zwecken. Der Verfasser, ein Südamerikaner, jetzt am Ibero-Amerikanischen Institut in Hamburg, führt mit klarem Blick für das kaufmännisch Praktische wie für das pädagogisch Wichtige den Lernenden nicht so sehr in die kastilische Literatursprache als vielmehr in den modernen spanischen und vorwiegend südamerikanischen Sprachgebrauch ein, indem er als grundlegenden Sprachstoff nur originale Texte aus der Tagespresse in ihrer grossen Mannigfaltigkeit wählt (Lokal- und Provinznachrichten, Anzeigen, Sport, Kunst und Wissenschaft, Politik und Handel). Durch diese Verbindung eines lebendigen Sprachinhalts und Wortschatzes wird zugleich ein Einblick zu bieten versucht in die Gegenwartskultur der Spanisch sprechenden Länder und Völker mit ihrer reichen eigenartigen Ausstrahlung. Dazu hat es der Verfasser verstanden, eine Unterrichtsmethode zu entwickeln, die sowohl in der Einzeldarbietung der Grammatik als auch in deren Auswertung durch die Uebung den Ansprüchen eines erfolgreichen Sprachunterrichts gerecht wird. Musste auch auf eine systematische Darstellung der spanischen Grammatik ganz verzichtet werden, so ist dafür in den einzelnen Lektionen durch eine zweckmässige organische Anordnung und Verbindung der einzelnen Teile wie durch eine sinnvolle gelegentliche Heranziehung sprachpsychologischer und -vergleichender Gesetze eine geradezu spielende Leichtigkeit des Erlernens gesichert.

Man findet keine gelehrten sprachgeschichtlichen Begründungen, keine peinliche Aufzählung aller Ausnahmen, keine lückenlose Darstellung der spanischen Syntax, vielmehr knappe kurze Regeln mit trefflichen Beispielen, zweckmässige Zusammenstellungen und Vergleiche, das sprachlich Wichtigste und praktisch Bedeutsame dabei stets im Vordergrunde. Dazu überall gute Anleitungen zum eigenen Beobachten und Erschliessen von sprachlichen Regeln, Gesetzen und Erscheinungen. In den Abschnitten vom *Wortschatz* und der *Wortbildung* lernt der Schüler durch ein stetes Zusammen- und Gegenüberstellen der Wörter nach ihrem sprachlichen Ursprung, ihrer Bedeutung, ihren Ableitungen, Zusammensetzungen mit Vor- und Nachsilben nicht nur leicht mit einem Grundwort eine ganze Wortfamilie kennen, sondern gewinnt auch einen guten Einblick in das Leben und Weben der spanischen Sprache. Die schriftlichen und mündlichen Uebungen kann ich mir zur sicheren Erwerbung gründlicher grammatischer Kenntnisse und zur zuverlässigen Verwendung im lebendigen Sprachgebrauch nicht besser denken. Es gibt dabei des Beachtenswerten noch mancherlei, was andere Lehrbücher bisher nicht beachteten, z. B. Bemerkungen über den Geist des spanischen Stiles u. a. m. Dass schliesslich auch in der äusseren Form der Darbietung durch eine neuartige, psychologisch ausserordentlich wirksame Druckeinrichtung und graphische Uebersichtlichkeit denkbar höchste Anschaulichkeit erstrebt und auch erzielt wird, verleiht dem Werk einen besonderen Reiz. Die grossen Vorzüge werden dem Lehrbuch sicherlich manchen Freund unter den lernenden Kaufleuten wie unter den Lehrern der spanischen Sprache erwerben; als Lehrbuch für unsere höheren Schulen halte ich es dagegen für recht ungeeignet wegen seiner unsystematischen Gesamtanlage, die keinen Ueberblick ermöglicht, und seines vorwiegend praktischen Zweckes. Den im praktischen Leben stehenden jungen Kaufleuten wird es dagegen im Kursusunterricht manchen Vorteil bringen.

Edgar Stern-Rubarth, Die Propaganda als politisches Instrument. Berl., Trowitzsch & Sohn, 21. 116 S.

Eine äusserst bedeutsame, gründliche Studie über die Führung der Waffe, in der die deutsche Regierung mit dem Volke den Ententestaaten im Weltkrieg unterlag. Aus allem, wie es zum Kriege und zu seinem kläglichen Ende kam, zieht St. Lehren für die künftige Führung deutscher Aussenpolitik. Er belehrt, was man unter politischer Propaganda zu verstehen hat, und zeigt an einzelnen Beispielen, wie verschieden sie betrieben werden kann: als rein politische, kulturelle und wirtschaftliche Propaganda und mit welchen Mitteln (Schlagworte, Symbole, Zweckliteratur, Musik, Nationalheilige, Aberglaube, Film und bildende Künste) sie erfolgreich arbeitet. Bei der Erörterung von Ziel und Aufgaben dieser Kunst scheidet er mit Recht zwischen moralisch bedenklichen und unbedenklichen Mitteln; gegenüber der positiven hält er die negative, deren sich die Entente im Gegensatz zu Deutschland recht ausgiebig bedient hat, für moralisch wenig einwandfrei. Ausführlich behandelt er die politische Propaganda Frankreichs, des Meisters in der Kunst der politischen Lüge und Reklame, Englands und Amerikas, knapper die der Italiener, Tschechen, Slawen, Spanier und Japaner. Nicht rein aktenmässiges Quellen- und Nachrichtenmaterial stellt St. zusammen wie Rühlmann in seinem bekanntem Werk *Kulturpropaganda*, sondern mehr im gefälligen zusammenfassend historischen Stile weiss er belehrend zu unterhalten. St. hat Rühlmann entschieden ergänzt und vertieft; er zieht aus der Art „wie die anderen es treiben", Schlussfolgerungen und Ausblicke. Vor allem untersucht er gründlich die Frage, inwieweit

die Mittel und Methode unserer Feinde von Deutschland angewendet werden können und sollen. Recht beachtenswert und Gedanken anregend ist sein Versuch eines Systems der politischen Propaganda, wie es etwa auch für unser Volk Geltung haben könnte. Aber leider fehlt es uns bis jetzt noch, woran es unseren Feinden nie gefehlt hat, an der amtlichen Zusammenfassung aller Aufklärungsbestrebungen durch unsere deutsche Aussenpolitik, Man ist zurzeit, wie man hört, im Auswärtigen Amt mit Vorarbeiten beschäftigt; wir möchten auch gern mit dem Verfasser wünschen und fordern. dass recht bald eine deutsche „Reichspropagandastelle" geschaffen werde, die mit grösster Vollmacht ausgestattet, alle anderen Propaganda-Bestrebungen einheitlich zusammenfasst, stets mit den politischen Zielen der Reichsleitung übereinstimmt und bedeutende Mittel für eine geistige Kriegsführung aufzubringen vermag. Es wird zweifelsohne recht lange dauern, bis jenes Ideal zur lebendig tätigen Wirklichkeit wird. — Als erste grundlegende Schrift auf diesem wichtigen Gebiet unseres weltgeschichtlichen Kampfes um Recht und Achtung verdient das Buch ein Vademecum aller Politiker und Parlamentarier zu werden. Dass sich auch Historiker, Geographen und nicht zuletzt die Neuphilologen mit ihm befassen und sich die grossen Ideen für ihre Verwertung im Unterricht recht gründlich zu eigen machen, ist Pflicht des Jugenderziehers als eines deutschen Staatsbürgers.

P. I. B. Egger, Das Weltsprachenproblem. Hamm i. W. Breer & Thiemann, 21.

Der Verf. unterzieht zunächst die künstlichen Weltsprachen (Volapük und Esperanto) einer sorgfältigen geschichtlichen Betrachtung und gründlichen kritischen Prüfung, selbstverständlich lehnt er sie als etwas Unorganisches ab. In dem Abschnitt über die natürlichen Weltsprachen wird der gegenwärtige Stand der Frage — „welche Sprache die meisten Aussichten hätte, von den verschiedenen Völkern für den gemeinsamen brieflichen und mündlichen Verkehr neben der Sprache jedes einzelnen Landes angenommen zu werden" — erörtert, und Vorteile, Nachteile, Hindernisse einer solchen Weltsprache, neben der französischen und deutschen vor allem der englischen, werden dargelegt. Leider hat der Verfasser völlig übersehen, dass die spanische Sprache gegenwärtig eine ausserordentlich grosse praktische Bedeutung einnimmt und sich als Handels- und Verkehrssprache in einigen Jahrzehnten sicher den ersten Platz nach der englischen erobern wird. Im Gegensatz zur These des Berliner Professors Diels, dass mit der Einheit des Imperiums auch die einheitliche Weltsprache gegeben sei, ist Egger der Meinung, dass Weltsprachen nichts Konstantes, sondern mit dem Geschick ihrer Träger, mit dem Werden, Wachsen und Vergehen der Völker untrennbar verbunden seien. Aus der Betrachtung der Menschheitsgeschichte kommt er zu dem Satze: „So wenig die verschiedenen Völker der Erde sich zu einer Einheit zusammenschliessen werden, so dass das eine Volk in das andere aufgeht und seine Selbständigkeit preisgibt, ebensowenig werden die ungezählten Sprachen der Welt sich je zu einer Einheit verschmelzen und in eine Einheitssprache aufgehen."

Menden i. W. Alfred Günther.

Der 21. Band der Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht erscheint in 4 Heften zum Preise von 56 M.

Für die Schriftleitung bestimmte Sendungen, Mitteilungen, Briefe und Beiträge werden erbeten an Geh. Reg.-Rat Dr. H. Jantzen, Breslau 5, Brandenburger Straße 52.

Besprechungsstücke sind an die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin SW 68, Zimmerstraße 94, zu senden.

Inhalt.

Literaturberichte.

Zeitschriftenschau.

---

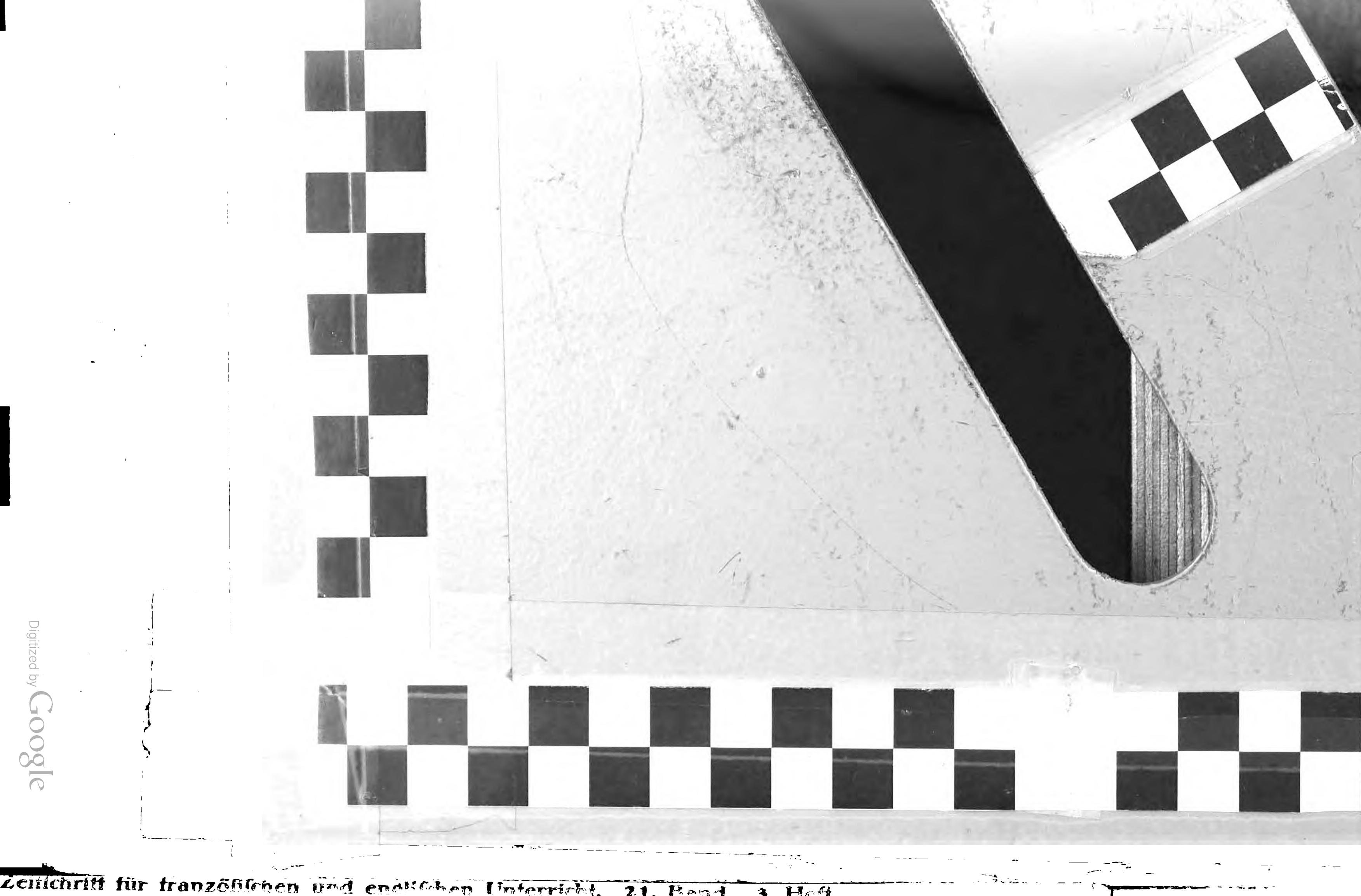
*Mit einer Beilage von **Ferd. Schöningh in Paderborn.***

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr.,
des Umschlages: Brandenburgische Buchdruckerei und Verlagsanstalt G. m. b. H. Berlin-Schöneberg, Mühlenstraße 9.




Unterricht. 21. Band. 3. Heft.


Unterricht. 21. Band. 3. Heft.
Digitized by Google


Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht. 21. Band. 3. Heft.


für französischen und englischen Unterricht. 21. Band. 3. Heft.



Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Begründet von M. Kaluza †, E. Koschwitz †, G. Thurau †
Herausgegeben von Hermann Jantzen, Breslau



21. Band 1922 3. Heft

Weidmannsche Buchhandlung / Berlin

Französische Literaturgeschichte in Oberprima.

Ein Beitrag zur philosophischen Verknüpfung der Lehrfächer der Realanstalten.

Die preussischen Lehrpläne von 1910 rechnen zu dem allgemeinen Lehrziel des Französischen am Realgymnasium und an der Oberrealschule „einige Kenntnisse der wichtigsten Abschnitte der Literaturgeschichte des französischen Volkes." Diese Forderung ist an Anstalten, die die französische Sprache 7 bis 9 Jahre hindurch betreiben, durchaus gerechtfertigt. Führt doch gerade das Studium der Literatur auch zur Erkenntnis und zum Erfassen des Volkscharakters. Die idealste Forderung wäre nun, der Schüler gewänne aus eigener Anschauung einen Einblick in den gesamten Entwicklungsverlauf der französischen Literaturgeschichte. Dies ist nur durch eingehende Lektüre der verschiedensten Schriftsteller sämtlicher Literaturströmungen zu erreichen. Diese Forderung ist aber aus Mangel an Zeit einfach unerfüllbar. Anderseits ist blosse Literaturgeschichte ohne innere Anschauung — etwa nach einem Literaturabrisse — pädagogisch sehr fragwürdig; sie führt zu einem Verbalismus und beim Schüler selbst wohl auch zu einer Selbstüberhebung.

Wenn es auch nun den Rahmen der Schule übersteigt, so viel literarische Anschauung durch Lektüre einschlägiger Werke zu geben, dass der Schüler dadurch einen umfassenden Ueberblick über den gesamten Verlauf der französischen Literatur gewinnt, so wäre doch bei Auswahl der Lektüre der literar-historische Gesichtspunkt mehr in den Vordergrund zu stellen, als das noch vielfach geschieht. Es wäre zu wünschen, dass von den bedeutendsten Schriftstellern der wichtigsten Literaturströmungen der neueren Zeit der Schüler zum mindesten je 1 bis 2 Werke aus eigener Anschauung kennen lernte. Hieraus wäre denn rein induktiv die besondere Eigenart der jeweiligen Epoche zu erarbeiten. Damit soll nicht gesagt sein, dass von Tertia bis zur Prima etwa ein chronologischer Lektüre-

kanon aufgestellt werden muss. Nur sollten dann möglichst die wichtigsten Perioden berücksichtigt werden, damit der Schüler aus eigener Anschauung Werke den Hauptströmungen kennen lernte. Dass aus den einzelnen Perioden wiederum das die ganze Stimmung am besten Kennzeichnende, so weit es eben für die Schule geeignet ist, gewählt wird, bedarf kaum der Erwähnung. Im übrigen aber sollte grösstmögliche Freiheit herrschen. Einen so engbegrenzten Kanon aufstellen, wie es etwa bei den abgeschlossenen Literaturen der toten Sprachen möglich ist, ist bei den lebenden ausgeschlossen. Man wird einwenden, dass bei der Auswahl der Lektüre nicht allein der literarisch-historische Standpunkt massgebend sein kann. Die Lektüre darf nicht nur im Dienste der Literaturgeschichte stehen. Sie hat noch viele andere Aufgaben wie z. B. die sprachlich-formale in den verschiedensten Färbungen, die ethnologische und dergleichen mehr zu berücksichtigen. All diese Gesichtspunkte können und sollen aber innerhalb der literar-historischen Auswahl oder auch nebenher ihre Berücksichtigung finden.

Es kommt nun bei Behandlung der Literaturgeschichte nicht auf Namen und Daten an, sondern auf wirkliches philosophisches Erfassen des Wesentlichen der Literaturströmungen. Im 17. Jahrhundert ist die Vernunft *(la raison)* vorherrschend. Der Klassizismus verwirft im Namen der Vernunft die Phantasie, daher das Fehlen der Lyrik. Er erkennt nur das Allgemeingültige an, während doch die Lyrik der Ausdruck des persönlichen Ich ist. Es ist weiter unvernünftig, geschraubt und geziert zu schreiben. Der klassische Vers ist klar und durchsichtig. Boileau verurteilt die Posse, weil es unvernünftig ist, trivial und ungereimt in einem Zug zu reden; er verpönt die Uebertreibung, weil es wider die Vernunft ist, dauernd hochtrabende Reden von der Bühne ertönen zu lassen. Die Exposition des Dramas muss kurz und klar sein, um von der „Vernunft“ schnell erfasst zu werden. Es ist durchaus der Vernunft entsprechend, dass eine Handlung, die auf der Bühne in zwei oder drei Stunden gespielt wird, Ereignisse darstellt, die am selben Ort sich zutragen in der denkbar kürzesten Zeit. Im Gegensatz hierzu steht die Romantik. Sie stellt dem Allgemeingültigen *(général)* das Persönliche *(particulier)*, der Vernunft *(raison)* Gefühl *(sensibilité)* und Phantasie *(imagination)* gegenüber, dem *non-moi* das *moi;* daher das Neu-Erwachen der Lyrik, daher auch der Bruch mit den Regeln des Klassizismus, der Bruch mit allem, was die Individualität und Phantasie irgendwie einschränkt. Auf die Roman-

tik folgt der Realismus. Er nimmt für sich die scharfe Beobachtung in Anspruch. Auf das Zeitalter der Lyrik folgt das der Analyse. Die Realisten schildern in ihren Werken das Leben so wie es ist, ohne zu versuchen, es irgendwie zu idealisieren. Die Literatur soll ein vollständiges und getreues Abbild der Wirklichkeit sein. Die Personen sagen ohne Umschweif, was sie denken, ja sogar in ihrer Mundart. — Und diese Hauptgesichtspunkte, die hier nur kurz angedeutet werden sollten, sind nun nicht etwa akademisch vorzutragen, sondern mit den Schülern gemeinsam auf Grund von Gelesenem zu erarbeiten. Zwei Dramen von Corneille, zwei von Racine und zwei Komödien von Molière im Urtext oder in der Uebersetzung gelesen, genügen, um das Charakteristische der Lehren Boileaus über das Drama zu kennzeichnen. Hierzu nehme man einige Fabeln La Fontaines, um das Lehrhafte dieser Periode zu veranschaulichen. Ein grösseres Werk der Romantik, z. B. *Hernani* von V. Hugo, dazu einige lyrische Gedichte, sollen Ziele und Bestrebungen dieser Periode vor das geistige Auge des Schülers stellen. Die Stellung der Romantiker zu den Einheiten der Klassiker, der Vers, die Lokalfarbe, Handlung, Quellen, Mischung von Komischem mit Tragischem, Charakterdarstellung usw. lassen sich hieraus ableiten. Zur Vervollständigung weise man auf Werke hin, die der deutsche Unterricht behandelt hat. Den Realismus mag Zolas *La Débâcle* erläutern. Man greife Episoden wie die Schlacht bei Sedan heraus, um dem Schüler die scharfe Beobachtung und anschauliche Darstellung vor Augen zu führen. Aber auch hier wird man auf die deutsche Literatur zurückgreifen und auch auf Ibsen hinweisen können. Man versäume auch nicht, auf den engen Zusammenhang der positivistischen Philosophie mit dem Realismus, auf H. Taine hinzuweisen, den die Schüler aus den *Origines de la France contemporaine* oder sogar aus seiner *Philosophie de l'art* kennen gelernt haben. Was wir in der Literatur Realismus nennen, ist in der Philosophie Positivismus. Der Realismus geht letzten Endes auf Taine zurück; er fasste alle Gedanken, die schon in der Luft schwebten, zu einer genauen Formulierung zusammen.

Trotz alledem wird aber die Basis des in der Fremdsprache Gelesenen immer noch zu gering sein, um den Schüler wirklich rein induktiv ein anschauliches Bild auch nur der Hauptströmungen gewinnen zu lassen. Die Fremdsprache bietet dem Schüler auch zweifellos noch zu viel Schwierigkeiten, um ihn etwa aus der Hauslektüre genügenden Stoff kennen lernen zu lassen. Da tritt nun die

gute deutsche Uebersetzung in ihre Rechte. Gewiss kommt eine solche Behandlung der Fremdsprache in formaler Beziehung nicht zugute. Ist aber wirklich der Nutzen der Lektüre eines älteren Schriftstellers z. B. des 17. Jahrhunderts in technisch-formaler Beziehung so gross? Findet der Schüler bei Molière, Corneille, Racine nicht bereits einen Stil vor, der dem Modern-Französischen durchaus fremd ist? Es gibt Neusprachler, die aus diesem Grunde die Lektüre dieser Schriftsteller überhaupt aus dem französischen Unterrichte verbannt und dem Deutschen zugewiesen wissen wollen. Ich kann mich dieser Ansicht nicht anschliessen. Ich halte es für einen Primaner einer Realanstalt ebenso nötig, die französischen Klassiker im Urtext gelesen zu haben, wie etwa ein Gymnasiast seinen Sophokles im Griechischen kennen lernt. Der rein formalrealistische Gesichtspunkt darf nicht für unsere höhere Schule, auch nicht für die Realanstalt, allein ausschlaggebend sein. Die deutsche höhere Schule hat — und gerade in der heutigen Zeit, wo das rein Praktische und Technische immer mehr in den Vordergrund tritt — in erster Linie geistige Aufgaben zu lösen. Gerade darum aber halte ich den Gebrauch der guten deutschen Uebersetzung für durchaus gerechtfertigt. Wird doch dadurch die Basis, auf der der Schüler seine Kenntnis des französischen Schrifttums und mittelbar des französischen Volkscharakters aufbaut, viel breiter und sicherer. Man stelle also die Lektüre charakteristischer Werke in der deutschen Uebersetzung dem Schüler als Hausaufgabe und spreche eingehend in der Klasse mit ihnen darüber. Alsdann gebe man einige Proben noch in der Fremdsprache, die das Bild auch nach der formalen Seite vervollständigen.

Im Vorangehenden wurde schon mehrfach der deutschen Literatur gedacht. Es wurde vorgeschlagen, sie überall da mit heranzuziehen, wo das Bild, das der Schüler auf Grund der Lektüre von Werken der französischen Literatur kennen lernt, noch zu unvollständig bleiben muss. Und warum soll nicht auch die englische Literatur ebenfalls sich in den Dienst dieser Aufgabe stellen? Besteht doch heute in den Lektüreplänen vielfach noch der Uebelstand, dass die drei neueren Sprachen (Deutsch, Englisch, Französisch) — besonders wenn sie in drei verschiedenen Händen liegen — ohne gegenseitige Rücksichtnahme nebeneinander herlaufen. So ist es zu erklären, dass die eine Literaturperiode in allen drei Sprachen dem Schüler durch Lektüre einschlägiger Werke zur Anschauung gebracht wird, die andere wieder in keiner Sprache Berücksichtigung

findet. Nun lehrt uns aber die vergleichende Literaturgeschichte, dass — besonders in der neueren Zeit seit der Romantik — trotz grosser Unterschiede, die in dem Volkscharakter begründet liegen, doch starke Berührungspunkte und Parallelen innerhalb der einzelnen Strömungen der verschiedenen Völker bestehen. Ist es da nicht Aufgabe der einzelnen Sprachen, mehr Hand in Hand miteinander zu arbeiten und einen Kanon aufzustellen, in dem innerhalb der drei Sprachen sämtliche Literaturströmungen zur Geltung kommen? Ein Beispiel sei erwähnt. Ausser einigen lyrischen Gedichten und Hugos *Hernani* hat die französische Romantik in den Lektüreplänen kein eigentliches Heimatrecht erworben. Sollte nicht da das Englische um so mehr die Romantik in den Vordergrund stellen und Werke dieser Periode, die so herrliche und für den Schulgebrauch geeignete Erzeugnisse hervorgebracht hat, im Kanon berücksichtigen? Und weiter. Welche dankbare Aufgabe ist es, auf Grund von Werken der drei Völker durch Vergleich auf die verschiedenen Kunstauffassungen und Behandlung des Stoffes hinzuweisen, die eben im Volkscharakter begründet liegen, z. B. zu zeigen, wie der Romane doch immer wieder mehr am Formalen haftet, wohingegen der Germane das Hauptgewicht auf das Ideelle legt. Die Schüler bringen solcher Behandlung grosse Anteilnahme entgegen.

Noch ein kurzes Wort sei über die französische Literaturgeschichte bis zum 16. Jahrhundert gesagt. Wenn sie überhaupt behandelt wird — ich halte es nicht für unbedingt notwendig —, dann nur in grossen Zügen und in Anlehnung an den deutschen Unterricht, an die mittelhochdeutsche Literatur, die ja der Schüler von Obersekunda her kennt. Das Rolandslied, die Troubadours und die Heldengedichte, die sich an die Arthussage knüpfen, sind etwa das Wichtigste, was kurz gestreift werden mag.

Literaturgeschichte steht in engem Zusammenhang mit der politischen Geschichte. Literaturlehrer und Geschichtslehrer sollten daher Fühlung miteinander nehmen, um sich gegenseitig zu unterstützen. Auch hierfür einige Beispiele. Das 17. Jahrhundert ist streng monarchisch. *L'Etat c'est moi* ist die Parole des absoluten Herrschers. Er gibt prächtige Feste. Um diese Feste aber noch glänzender zu gestalten, bedarf er der Unterstützung der Dichter und Schriftsteller. Ludwig XIV. liebt es, in Wort und Schrift verherrlicht zu werden, und er weiss die zu belohnen, die ihm schmeicheln. Er ist streng autokratisch und will alles, auch die Entwicklung der Literatur, von sich abhängig machen. Molière, Racine und

Boileau sind in den Vorreden zu ihren Werken und in ihren Briefen voll des Lobes für ihn, der sie mit Geld unterstützt. Das 17. Jahrhundert ist weiter streng christlich. Auch das macht sich in der Literatur bemerkbar. Corneille schreibt seinen *Polyeucte,* der den Märtyrertod und den christlichen Glauben verherrlicht. Racine preist in *Esther* und *Athalie* den Sieg des wahren Glaubens über die Gottlosigkeit. Corneille übersetzt nach der missglückten Aufführung von *Pertharite De imitatione Christi* von Thomas von Kempen. Racine beschäftigt sich nach der Ablehnung der *Phèdre* mit dem Gedanken, Kartäuser zu werden. Und nun erst das 18. Jahrhundert, das man mit Recht ein politisches nennen könnte! Montesquieu und Rousseau sind Namen, die in der politischen Geschichte ebenso gut wie in der Literaturgeschichte Erwähnung finden müssen. *L'Esprit des Lois* und *Le Contrat social* haben das Ihrige zum Ausbruch der Revolution beigetragen. Das 18. Jahrhundert ist im Gegensatz zum 17. kosmopolitisch. Die grossen Schriftsteller bilden sich im Ausland. Montesquieu stellt die englische Staatsverfassung als die beste hin. Voltaire verlässt Frankreich und begibt sich zu dem Philosophenkönig, der die französischen Heere in die Flucht schlägt. Er steht mit Katharina von Rußland im Briefwechsel. Rousseau verbringt viele Jahre in England. — Und warum sollen nicht auch in der französischen Literaturstunde einmal philosophisch-historische Fragen erörtert werden? Ich kann mir sehr wohl vorstellen, dass bei Besprechung von Rousseaus *Contrat social,* bei Besprechung der Volkssouveränität die Frage eines Schülers den Unterricht einmal auf die Beziehung zwischen Einzelwesen und Gemeinschaft in der Weltgeschichte lenkt, auf den bekannten Methodenstreit in der Geschichtsschreibung. Die Jung-Rankianer behaupten, dass im wesentlichen nur die Einzelpersönlichkeit Weltgeschichte schaffe und die träge Masse des Volkes in Bewegung setze. Dem gegenüber steht die Auffassung Lamprechts, der besonders in seiner *Deutschen Geschichte* die Entwicklung der Weltgeschichte auffasst als das Ergebnis von Massenbewegungen. Gerade die Besprechung solcher Fragen führt zu einer fruchtbringenden Arbeitsgemeinschaft zwischen Lehrer und Schüler. Alles drängt also auf eine enge Zusammenarbeit des Geschichtsunterrichtes mit der Literaturgeschichte hin.

Kurz hingewiesen sei auch auf die darstellende Kunst. Auch hier lassen sich Vergleiche und Parallelen mit der Dichtkunst anstellen. A. W. Schlegel und Tieck interessieren sich sehr lebhaft

für die Malerei ihrer Zeit. Die apokalyptischen Reiter von Peter Cornelius veranschaulichen den hohen Flug der Phantasie dieses romantischen Künstlers.

Im Vorangehenden wurde gezeigt, wie die Behandlung der Literaturgeschichte nach einer Zusammenfassung der Geisteswissenschaften drängt. Die Naturwissenschaften scheinen auf den ersten Blick diesen schroff gegenüberzustehen; keine Brücke scheint hinüberzuführen. Und doch bestehen auch zwischen ihnen Berührungspunkte. Ich brauche nur auf Sprachgesetze und Naturgesetze hinzuweisen. Es liegt jedoch ausserhalb des Rahmens dieser Arbeit, die die schulmässige Behandlung der französischen Literaturgeschichte in den Mittelpunkt stellte, hierauf näher einzugehen.

Elberfeld. Walther Klöpzig.

Proben englischer Kriegsdichtung.

I journeyed from my native spot
Across the south sea shine,
And found that people in hall and cot
Laboured and suffered each his lot
Even as I did mine.

Von Hause trieb's mich ohne Rast
Im südlichen Meeresscheine,
Ich fand: In Hütte und Palast
Trug jeder seine Müh' und Last
Nicht anders als ich die meine.

Diese Verse, die dem 1918 erschienenen Gedichtbande: *Moments of Vision* von Thomas Hardy entstammen, sind bezeichnend für den „Pessimismus" des Nestors der britischen Dichter. Damit erfüllt er die Forderung, die der gleichfalls pessimistisch angehauchte Lyriker John Drinkwater an die Poesie stellt, und zwar in folgenden, Hardy gewidmeten Zeilen:

That they report the world, as they have known
The world, nor seek with slavish hands to trace
Poor profitable smiles upon the face
Of truth when smiles are none, nor fear to own
The bitterness of beauty overthrown
But hold in hate the gilded lie's disgrace.

Wie sie die Welt erkannt, solln sie berichten,
Mit Stümperhänden malen soll'n sie nicht
Ein ärmlich Lächeln auf ein Angesicht,
Dess' Ernst kein Lächeln kennt, und nichts erdichten,
Wo Frevlerhände Schönes schnöd vernichten,
Den hassen, der die Lüge glanzvoll spricht.

Diese Bekennerverse eines aufrechten Mannes sind Drinkwaters Band ausgewählter *Poems 1894—1914* (erschienen 1918) entnommen, welche eröffnet werden mit folgendem für seine Philosophie charakteristischen Gedichte:

I saw history in a poet's song,
In a river-reach and a gallows-hill,
In a bridal bed, and a secret wrong,
In a crown of thorns: in a daffodil.

I imagined measureless time in a day,
And starry space in a wagon-road,
And the treasure of all good harvests lay
In the single seed that the sower sowed.

Ein Strom, ein Blutgerüst, ein Lied,
Ein Brautbett schien mir Weltereignis;
Wo dornig eine Blume blüht,
Sah ich des Leidens tiefes Gleichnis.

Zur Ewigkeit wuchs mir ein Tag,
Ins Weltall führt' mich jeder Pfad;
Und aller Ernten Schatz mir lag
In einem Korne jeder Saat.

My garden-wind had driven, and havened again
All ships that had ever gone to sea,
And I saw the glory of all dead men
In the shadow that went by the side of me.

Zur See hat meines Gartens Wind
Die Schiffe fort- und heimgeleitet;
Die Helden all', die nicht mehr sind,
War'n Schatten, die mich treu begleitet.

Drinkwaters Ideal ist die Wahrheit, wie sie ein anderer jüngerer Poet Gilbert Cannan in der *Introductory* zu seinem *Noel: An Epic in ten Cantos* (1918) noch unerbittlicher zu verkünden verspricht:

Until we've told our modern island story
And disengaged its humbug from its glory

Bis wir von unsrer Insel wahr berichtet
Und ihren Trug von ihrem Ruhm gesichtet.

Angenehm berührt es seine Landsleute gewiss nicht, wenn er zu ihnen spricht:

Love is laid in the grave, and April passes,
When all else blooms, intolerably rich,
Flowers in gardens, in hedgerows masses
Of blossom scented, every twig and switch
Nodding over flowers, over stirring grasses,
All is aglow in field and wood and ditch;
Only English love in such a wealth of living
Lives not at all, and life is unforgiving.

Es schwindet der April, es liegt begraben
Die Liebe, wo sonst alles blüht so reich,
Wo an den Hecken, in den Gärten laben
Uns Blumendüfte, und wo Strauch und Zweig
Liebkosend Gras und Blüt' umfangen haben,
Wo alles glüht in Flur und Wald zugleich;
Nur Englands Liebe stirbt in dem Gedeihen
Und kennt in all dem Leben kein Verzeihen.

Die modernen Kriegspoeten haben das von Drinkwater und Cannan aufgestellte Programm der strengen Wahrheit nicht alle erfüllt. Selbst ein bisher so feiner Lyriker und dichterischer Verfechter eines durchaus gemässigten Imperialismus wie William Watson bietet als gereifter Mann in einem Gedicht mit dem stolzen Titel: *Veritas Victrix* gleich zu Kriegsbeginn ein für uns peinliches Dokument der Kriegspsychose, welches aber als typisches Beispiel hier nicht fehlen darf. Weniger als Kriegspsychose denn als Ausfluss der alten puritanisch-imperialistischen Tradition sind die Erzeugnisse des äusserst fruchtbaren robusten Theodore Maynard zu werten, dem fast alle Elemente des religiösen Imperialismus eigen sind: der Krieg ein Kampf zwischen Gut und Böse, die Schmähung des Gegners und des feindlichen Gottes, das Rächeramt des auserwählten Volkes, die aus der Puritanerzeit stammende Losung von der freiheitlichen und kulturellen Mission Britanniens, die lange Kriegsdauer ein göttliches Läuterungswerk. Solchen Ideen entspricht der feierliche alttestamentliche Ton, in welchem Maynard sie z. B. in seinem *Moloch* vorträgt und der überhaupt ein Kennzeichen der modernen und älteren englischen Kriegsdichtung ist. (Vergl. Swinburne, Henley, Kipling.) Zu dieser Art Poesie zählt auch die an die Stimme des Psalmisten gemahnende inbrünstige Bitte: *Let our cry come untó Thee* des puritanerhaften A. F. Cross, dessen Motto ein Ausspruch des Admirals Beatty ist: „Until England is taken out of her self-satisfaction and complacency, just so long will the war continue. When she looks out with humbler eyes and a prayer upon her lips, then we begin to count the days until the end.“ Das Kraftwort des religiös gefärbten Imperialismus und seiner alttestamentlich angehauchten Poesie ist heute noch Armageddon, der Schauplatz des Entscheidungskampfes zwischen Gut und Böse in der

Offenbarung Johannes, der schon in früheren englischen Kriegen eine Rolle spielte. Von Interesse dürfte daher sein unser Gedichtchen *Waterloo and Armageddon*, welches die *Eton College Chronicle* einem Zitat aus der *Sunday Times* vom 17. Februar 1918: „Armageddon, unlike Waterloo, will not be won on the Eton playing fields, but on the fields and pastures of the country" hinzufügt und welches auf Wellingtons Ausspruch, dass die Schlacht bei Waterloo auf Etons Spielplätzen gewonnen sei, anspielt.

Maynard ist übrigens der Typus des modernen Kriegsdichters, der fast keine Gelegenheit zur Betätigung seines Genius ungenutzt lässt. Zum 14. Juli 1918 schrieb er einen Hymnus auf Frankreich, ein Dokument des Franzosenkultus, wie er sich auch in der Kriegsnovellistik breit macht. Sein Gruss an die Toten ist eine von den vielen mehr oder minder schwungvollen poetischen Totenklagen, in welchen auch andere Dichterlinge vielfach den Gedanken variieren, dass den Gefallenen als den Besten die Unsterblichkeit sicher sei. Sein Soldatenlied *Reveille* ist ein charakteristisches Beispiel für jene am friedlichen Schreibtische fabrizierte Kriegsdichtung, welche statt echter Gefühle fast nur tönende Worte bietet. Man vergleiche damit die von wirklichen Empfindungen getragenen dichterischen Erzeugnisse von Mitkämpfern: das schaurige Gemälde einer zerstörten Stadt des Artilleristen Gilbert Frankau, die ergreifenden Worte des in Frankreich gefallenen R. E. Vernède an seine Frau, die von tiefer Frömmigkeit durchdrungene Nachthymne („in der Luft geschrieben, sechzig englische Meilen hinter den deutschen Linien") des Fliegers Paul Brewsher, des Sängers des Luftkrieges.

Bezeichnend für die moderne englische Kriegslyrik ist das innige Naturgefühl, das wir oft in ihr antreffen und das wir bereits aus den Naturoden eines Shelley und in den ihnen verwandten Gedichten eines Byron, Coleridge, Wordsworth kennen. Daher ist auch Muriel E. Grahams *Persephone in der Pikardie* dichterisch wirksam trotz der antikisierenden allegorischen Einkleidung, welche für seine humanistisch gebildeten Landsleute eine durchaus ansprechende Form darstellt, und trotz der gehässigen Note, welche den Wert eines Kunstwerkes sicherlich nicht steigert. Die poetische Kraft ist gleichfalls der *Vision* nicht abzusprechen, in welcher der Verfasser die Naturstimmung mit dem allgemein Menschlichen in glücklichen Einklang bringt und zu welchem er angeregt wurde durch die Worte eines Sir Arthur Pearson an einen blinden Offizier in St. Dunstan's, der vielgerühmten Kriegsblindenanstalt: „You and I have seen all in the world that's worth seeing." Zum Schluss nenne ich noch John Galsworthys Ruf *Aus dem Tale des Schattens*, ein Gedicht, das durch seinen edlen Gedankeninhalt sich hoch erhebt über die sonst übliche „patriotische" Lyrik.

Unsere dem *Literarischen Echo,* der *Times* und der *Sunday Times* entlehnten Proben mit den beigegebenen Uebersetzungsversuchen mögen im übrigen selbst für oder — gegen sich sprechen!

Veritas Victrix.

The Mill of Lies is loud,
Whose Overseer, Germania's Overlord,
Hath overmuch adored
The Over-sword,
And shall be overthrown, with the overproud.

Praised be the overwatching Heavens that though
Falsehood her blare of brass may pitch yet higher,
Truth has her trumpets also, and these of gold,
And she can blow
Longer than any liar,
Fronting the sun, high on her mountains old.

William Watson.

Veritas Victrix.

Die Lügenmühle tönt,
Germaniens Oberherr, dem sie gehört,
Hat allzusehr verehrt
Das Ueber-Schwert,
Ihm und den Ueberstolzen naht das End!

Dem Himmel Lob, da über uns er wacht;
Der Falschheit eh'rner Ton mag laut zwar dröhnen,
Der Wahrheit goldne Hörner werden doch
Mit grössrer Macht
Die Lügner übertönen
Auf sonn'gen lichten alten Bergen hoch.

Moloch.

Now see we slowly tottering to its fall
The black Colossus that has filled the skies
With a great cloud of evil sacrifice.
In his own fires he perishes with all
His train of sins. From out the furnace call
The tongues of vengeance making bitter cries
Gainst whom in answer angry armies rise
Amid a noise of guns heroical

Though it has stood a sign of quaking dread,
A Symbol of the Pit within the world,
Looming above us with its monstrous head
And twisted tail, about its body curled.
Now lifted by the hands of our dear dead
Into the vast abyss it shall be hurled.

Theodore Maynard.

Moloch.

Nun sehen wir ihn wankend vor dem Fall
Den schwarzen Koloss, der das Firmament
Erfüllt' mit unheilsschwangerem Gewölk.
In seinem eignen Feuer er verbrennt
Mit seinen Sünden. Aus dem Feuerherd
Der Rächer lautrer bittrer Ruf ertönt,
Und zornig stehet unser Herrscher auf
Im Schlachtenlärm, der heldenhaft erdröhnt.

Er stand als Schreckenszeichen zwar und gab
Der Erde sich als Höllensinnbild kund,
Hob über uns sein Ungebeuerhaupt,
Den Schweif gekrümmt um seines Leibes Rund,
Nun, von der teuren Toten Hand gepackt,
Soll fliegen er bis auf den tiefsten Grund.

„Let our cry come unto Thee."

Eternal Fount of Love supreme
Who fashioned every human soul,
And willed each spirit to one goal
Should bring the harvest of its dream.

Forgive the vision lost by pride,
The wall owing in greed and lust,
The worship of the moth and rust,
The hate and scorn that crucified.

From depth of sorrow now we see
The plan of Thy redeeming grace:
By many stripes we win the race,
O, „let our cry come unto Thee."

Albert Francis Cross.

Lass unser Rufen zu dir kommen!

Du Schöpfer jeder Menschenseel',
Der jedem Geist ein Ziel wies zu,
Des Traums Erfüllung bringst nur Du,
Du höchster Liebe ew'ger Quell.

Im Hochmut schwand das Ziel, verzeih!
Wir schwelgten in der Lust und Gier,
Vergängliches verehrten wir
Und höhnten dich am Kreuz aufs neu.

Aus tiefster Not nun schauen wir,
Was Deine Gnad' uns zugedacht;
Durch Läuterung gelingt die Schlacht,
O, dringe unser Ruf zu Dir!

Waterloo and Armageddon.

Some say that Waterloo was won
For England on the fields of Eton;
While others, not to be outdone,
Retort, "And that's where she'll be beaten".
But now these critics, if they're fair,
Should feel their cheeks with blushes redden,
For Agar's[1]) plough will have its share
In winning England's Armageddon.

Waterloo und Armageddon.

Auf Etons Feldern — heisst ein Wort —
Hat England Waterloo errungen;
Doch andre sagen; „Grade dort
Wird England sicherlich bezwungen."
Doch sollten diese Tadler jetzt
Wärn ehrlich sie, vor Scham erröten,
Denn Agars Pflug wird nicht zuletzt
Für England Armageddon retten.

[1]) Agar ist der Berg Sinaï.

To France.

O mistress of the vine and song and dance,
Who knows thee only in thy gaiety
Knows not the majesty that dwells in France —
Guardian of honour and of liberty!

To thy great fashioning all great things come:
Laughter of Rabelais and Jeanne's lance hand;
The saints and poets of our Christendom,
Were melted to the minting of thy land.

The tumbrils full of cargoes of high kings
Creaked slowly up the long and dreadful way,
When, grown as vain as fools' imaginings,
The world was burnt as stubble in a day.

Still in the air thy lordly eagle sits,
Who fears no heat or light of any sun:
Did he not spread his wings o'er Austerlitz,
Where ended what at Valmy was begun?

Can one thing from the earth's strong story thrive,
While stands the granite of the black Bastille —
If you, who kept for us our souls alive,
Be trampled by the proud barbarian's heel?

Theodore Maynard.

An Frankreich.

Du Herrscherin in Wein und Sang und Tanz,
Wer dich nur kennt in deiner Heiterkeit,
Kennt nicht die Majestät des Frankenlands,
Das stets zum Ehr- und Freiheitsschutz bereit.

Dein Schöpfergeist schuf Grosses immerdar,
Den Frohsinn Rabelais', Johannas Streiterhand
Es spross der Heiligen und der Dichter Schar
Für unsre Christenheit aus deinem Land.

Den langen langen Weg voll Weh und Leid
Den mussten Kön'ge gehn in Frevlerschmach,
Bis eine Welt der eitlen Nichtigkeit
Verbrannte flugs wie Spreu an einem Tag.

Trotz Sonnenbrand und Strahlen thronet noch
Gebieterisch dein Aar am Firmament:
Flog er bei Austerlitz nicht sieghaft hoch,
Wo, was begann bei Valmy, kam zu End'?

Wär' noch ein Heil, das für die Menschheit blüht,
Da düster stark noch die Bastille steht —
Wenn des Barbaren Fuss dich stolz zertritt,
Dich, dessen Lebensodem uns umweht?

Salute to the Dead.

If any ponder in their bitterness,
Doubting the struggle is of little worth
That robbed them of the dearest thing on earth,
Brooding in desolation and distress
Upon a sorrow no man can assess —
A flaming hope may lighten all their dearth;
That through these throes shall rise to glorious birth
A ransomed world the centuries shall bless.

Salute the dead! the dead who died so young
(Let each mind lay aside its private pain!),
Who put adventure to the touch, and flung
Their opening lives abundant life to gain.
Salute the dead! From such seed shall be sprung
Rich harvests from the armies of the slain!

Theodore Maynard.

Gruss an die Toten.

Mag mancher grübeln auch voll Bitterkeit,
Des Streites Sinn er niemals doch erfährt,
Der raubte, was ihm über alles wert,
Nicht trostlos brüten soll der Mensch im Leid,
An einen Schmerz sich klammern allezeit —
Ein Hoffnungsstrahl ist aller Not beschert,
Der sieghaft allem Weh zum Trotz die Erd'
Zum Segen für Jahrhunderte befreit.

Die Toten grüsst! sie starben, ach, so früh,
(Des eignen Schmerzes denket nimmermehr!)
Mit Jugendwagemut gewannen sie
Im Tod ein Leben neu, der Fülle schwer.
Die Toten grüsst! Aus solcher Saat erblüh'
Ein reicher Herbst aus der Erschlagnen Heer!

Reveille.

As watchers in the end of night
See morning shining through a rift
Upon the blackness, with delight
Behold the dark's thick courtain lift —
So we who stood with but a hope
To comfort all our soul's dismay,
Can watch the blind sun slowly grope
His entrance into day.

Awake! The grey prophetic dawn
Is glimmering on the troubled hills;
The epic army strongly drawn
With expectation stirs and thrills.
The gripple terrible and dear
With the heroic morning comes,
When waiting legions gladly hear
The roll of mighty drums.

Reveille.

Wie Wächter vor dem Morgengraun
Den Tag schaun, wie er Bahn sich bricht,
Den Vorhang, wie er langsam steigt,
Das Dunkel, wie es weicht vorm Licht,
So sehn wir, denen Lindrung nur
Im Seelenschmerz die Hoffnung bringt,
Wie aufwärts bleich die Sonne schwebt
Und in den Tag eindringt.

Erwacht! Prophetisch dämmernd Grau
Liegt schimmernd auf den Kampfeshöhn;
Das Heldenheer in starker Wehr
Harrt auf das Ringen furchtbar schön
Erwartungsvoll und fieberhaft.
Wenn heldenhaft der Tag erwacht,
Dann hör'n die Legionen froh
Der Trommeln Ruf zur Schlacht.

The turbulent and shrill cockcrow
No more insistent herald is
Of breaking day, than they who blow
Their bugles for the charge. For this
The thin rays shoot across the sky;
And nations into battle hurled
Know presently the noon shall lie
Ablaze above the world.
Theodore Maynard.

Wie wirrer, schriller Hahnenschrei
Verkündet, dass der Morgen graut,
So klinget der Trompeten Ruf
Zum Angriff mahnend ernst und laut.
Die Dämmrung streift das Firmament,
Die Völker stürmen in den Streit,
Sie wissen, in dem Weltall brennt
Und loht die Mittagszeit.

Aus: The City of Fear.

This is the City of Fear.
Death
Has ringed her walls with his sickle, has choked her streets with his breath;
In her cellars the rat feeds red
On the bodies of those whom their own roof beams betrayed to him as they fled —
For none live here
Save you that shall die, as we died, for the city, and we, your dead
Whom God for the sake of our one brave dream has garnered into his hand . . .
Will He give them to understand,
The proud and the thankless cities we left in a sheltered land?
Gilbert Frankau.

Die Stadt des Entsetzens.

Das ist des Entsetzens Stadt.
Der Tod
Schwang laut in den Mauern die Sichel; sie stickten in Atemnot,
Von deren Leibern sich nährt
Jetzt in den Kellern die Ratte; des eignen Daches Verrat hat ihnen die Flucht verwehrt —
Jetzt lebt nur ihr in der Stadt,
Die einst noch der Tod bedroht, der uns für die Stadt beschert.
Doch wird Gott, der eure Toten, den einen Traum zu erfülln, geleitet mit seiner Hand . . .
Wird Er enthüllen die Schand',
Da stolz, undankbar die Städte im sicheren Heimatland?

Aus: The three Sergeants.

Little you'd care what I laid at your feet,
Ribbon or crest or shawl —
What if I bring you nothing, sweet,
Nor may be come home at all?
Ah, but you'll know, Brave Heart, you'll know,
Two things I'll have kept to send:
Mine honour for which you bade me go
And my love — my love to the end.
Robert Ernest Vernède.

Aus den: „Drei Sergeanten".

Was kümmerten die Gaben dich,
Ob Samt oder seidner Tand —
Mein Herz, wenn garnichts bringe ich,
Wenn nie ich kehr' ins Heimatland?
Doch bleiben, Liebste, sicherlich,
Zwei Dinge, die ich dir sende;
Die Ehr', für die du hiesst gehen mich,
Und die Lieb' — meine Lieb' bis zum Ende

Night Hymn.

Above the hostile lands I fly,
And know, O Lord, that Thou art nigh:
And with Thy ever-loving care
Doest bear me safely through the air.

Thou madest the twinkling Polar star,
Which guides me homewards from afar;
And thou hast made my greatest boon:
The radiant visage of the Moon.

And if I did not love Thee, Lord;
I could not sit here reassured
With level mind, and soul at ease
Amidst the cool, refreshing breeze.
Paul Brewsher.

Nachtgesang.

Ich überflieg' des Feinds Revier
Und weiss, o Herr, mich nahe dir:
Du sorgst in Liebe ewiglich,
Trägst sicher durch die Lüfte mich.

Du schufst den hellen Führerstern,
Der heim mich leitet aus der Fern',
Als grösste Gabe mir das Licht,
Das strahlt von Mondes Angesicht.

Versagt' ich, Herr, die Liebe dir,
Ich sässe nicht geborgen hier
Mit Seelengleichmut in den Höhn,
Wo kühle frische Lüfte wehn.

Persephone in Picardy.

The daffodils are here, Persephone,
To greet the April morn,
In northern orchards leafing boughs grow green
And rosy buds are born.
But oh! your eyes are sad, Persephone,
And tremulous your mouth,
Where are the flowers love strewed to grace jour way
From your own sunlit South?

Surely you must have passed, Persephone,
Demeter's ravaged lands,
Where Earth's great mother violated lay,
The spoil of ruthless hands?
Say, have you ever seen, Persephone,
A world so foully marred?
Her bounteous fields are sterile wastes, and bare
Her orchards black and charred.

You never can forget, Persephone,
Those leagues of blossomed trees,
Their honeyed clusters heaped with rose and pearl,
The haunt of hovering bees.
Now nought remains, alas! Persephone,
But splintered fragments grim,
No marvel that your eyes, dark queen of Dis,
With wistful tears are dim.

The shadowy realms are thronged, Persephone,
The gates wide open stay,
The heroes of the past rise up to greet
Brave hearts that die to-day,
Young eyes that see no more the flowering earth
You visit year by year,
So for your dead youth's sake, Persephone,
Hold our dead sons more dear.

Muriel E. Graham.

Persephone in der Pikardie.

Es grüssen im April, Persephone,
Frühmorgens die Narzissen,
Des Nordens Gärten ziert der Bäume Grün,
Und Rosenknospen spriessen.
Dein Mund jedoch erbebt, Persephone,
Die Augen sind Dir trübe,
Wer streut den Weg vom sonn'gen Süd'
Die Blumen Dir mit Liebe?

Gewiss hast Du durchquert, Persephone,
Demeters wüstes Land,
Geschändet liegt die Erdenmutter da
Von frevlerischer Hand.
Sag', hast Du je gesehn, Persephone,
Verwüstet so die Welt,
Die üpp'gen Fluren unfruchtbar und leer,
Die Gärten schwarz, entstellt?

Vergessen kannst Du nie, Persephone,
Der Bäume Blütenkronen,
Die Blüten, die von Honigsaft geschwellt,
Wo Bienenschwärme wohnen.
Als Schreckenszeichen bleibt, Persephone,
Ein Trümmerfeld nunmehr,
Drum fliessen, schwarze Königin des Dis,
Dir Tränen kummerschwer.

Dein Schattenreich ist voll, Persephone,
Das Tor steht offen weit,
Und unsre Tapfren grüsst die Heldenschar
Aus der Vergangenheit.
Nicht schaun die Augen jung die blühnde Welt,
Die Du siehst Jahr für Jahr,
Drum liebe jugendfrisch, Persephone,
Die Toten immerdar.

Vision.

There is no sun in the sky,
The stars return no more;
No blue clouds on high,
No white waves wash the shore.
Spring comes not again,
Radiant and green;
Yet is life not in vain —
We have seen.

There is no flame in the fire,
The rose lights are out;
To beauty of heart's desire
Blackness gives rout.
Glory of golden hair,
Gone all your sheen;
Yet is your presence fair —
We have seen.

There is no light of the day,
No eve in blush,
Fading in pearl and grey,
Then in the hush,

Vision.

Des Himmels Sonnenlicht,
Der Sterne Glanz verschwand
In blauen Wolkenhöhn,
Die Woge floh den Strand.
Nie wieder kehrt der Lenz
In strahlend grüner Zier;
Doch lebte nicht umsonst,
Wer sah wie wir.

Im Feuerbrand erlosch
Der Gluten letzte Spur;
Nach Schönheit lechzt' das Herz
Und schaut das Dunkel nur.
Der Locken goldne Pracht
Strahlt nie uns für und für,
Doch den beglückt die Näh,
Wer sah wie wir.

Das Tageslicht erlischt,
Das Abendrot erbleicht
Und schwindet vor dem Grau,
In welchem alles schweigt.

Rising an empress moon,
Splendid of mien;
Still trough the years a boon —
We have seen.
Louis S. McQuillard.

Gebieterisch erhebt
Der Mond sich strahlend schön,
Uns bleibt als Trost allzeit,
Was wir gesehn.

From the valley of the shadow.

O God! I am travelling out to death's sea,
I, who exulted in days of sweet laugther,
Thought not of dying — oh! death is such waste of me! —
Grant me one comfort: Leave not the hereafter
Of men to te black, as though I had died not —
I, who in battle, my comrade's arm linking,
Shouted and sang — the life in my pulses hot
Throbbing and dancing! Ah, let not my sinking
In dark be for nought, nor my death a vain thing!
God, let me know it the end of man's fever!
Make this last breath a bugle call, carrying
Peace o'er the valleys, and cold hills, for ever.
John Galsworthy.

Aus dem Tale des Schattens.

Zum Todesmeere wandre ich, o Gott,
Ich, der ich jauchzte in des Frohsinns Zeiten
Voll Lebensmut — wie öd' dünkt mich der Tod! —
Gib einen Trost: Lass nicht ins Dunkel gleiten
Mich nach dem Tod, als wenn ich nie ihn litt —
Ich, der am Arm des Kampfgenossen stritt
Mit frohem Sang — die Pulse voll des Lebens!
Wenn ich ins Dunkel sink', sei's nicht vergebens,
Nicht sei der Tod ein eitles Ziel des Strebens!
Lass, Gott, den Menschen endlich Heilung finden
Im letzten Odem ew'gen Frieden künden
Von kalten Höhn bis zu den Talesgründen.

Bochum. Karl Arns.

Kleine Beiträge zur romanischen Wortkunde für Universität und Schule.

(Fortsetzung von *Zeitschr.* 19, 190 ff.)

1. *aboogerdan* ist nach Meyer-Lübke 36 ein afrikanisches (?) Wort zur Bezeichnung des „Silberreihers": franz. *boeuf-garde* und *garde-boeuf* wird aus ihm abgeleitet. — Auch sonst scheinen die Namen für den kosmopolitischen Reiher der Beachtung wert zu sein. Es ist da wohl manches Dunkel zu lichten. Ein Versuch hierzu soll auch von mir gemacht werden. Findet er wenig Gnade, so mag er doch andere auf den richtigen Weg führen.

Dem ital., span. *garza*, port. *garça* (Reiher) — der zoologische Name *ardea garzetta* für den in den Sumpfgebieten Südosteuropas und der Nilländer lebenden Seidenreiher wird ja wohl seine Sonderbezeichnung der Diminutivform dieses *garza* verdanken — entspricht ein rumänisches *barză*. Da *ardea* der gemeine lateinische Name für den Reiher ist, der als *ardea cinerea* (Fischreiher) aschgrau und weisslich, als *ardea garzetta* und *ardea alba* (Silberreiher) weiss gefiedert ist, so ist eine romanische Bezeichnung als *albardia* wohl denkbar, zumal ein italienisches Diminutiv *albardeola* (Löffelgans) dafür spricht. Bei irrtümlicher, aber naheliegender Zerlegung in *al* und *bardia* ergäbe sich *bardia* als Bezeichnung für den (weissen) Reiher (vgl. alban. *barth* (weiss). Ob nun dieses *bardia* etwa durch *vardia (wardia)* zu *gardia,* das im ital. und span. *garza* (mit tönendem *s*-Laute) wurde, sich entwickelt haben kann, mag weiter geprüft werden.

Wer übrigens den Fichreiher oft beobachtet hat, wie er, nach Fischlein ausschauend, stundenlang regungslos — nur scharf beobachtend, wartend (höchstens vorsichtig watend) und Wache haltend — im Wasser steht, wird leicht auf den Gedanken geführt werden, dass vom germ. *wardan* (und franz. *garder*) unmittelbar ein romanisches *gardia* gebildet sein könnte, dass ital. span. *garza* lauten musste. Dass ein solches *garza* (= *guarza*) in gewissen Mundarten auch zu *barza* werden könnte, ersieht man z. B. aus M. L. 9502. Bedenklich macht nur, dass Formen mit *gu* (statt *g*) nicht vorhanden zu sein scheinen (?). — Auch das *gerdan* des afrik. (?) *aboogerdan* sollte in diesem Zusammenhang geprüft werden, um so mehr, als auch das niederrheinische Wort für den Fischreiher (an Mündung von Emscher und Ruhr): *fesgärt*, das zunächst als Fischgerd = Fischgerhard aufgefasst werden wird (wie ja auch der an denselben Gewässern von mir in meiner Jugend beobachtete Eisvogel verschiedentlich den Beinamen Martin führt), doch möglicherweise in dem *gärt* eine Spur des *aboogerdan, boeuf-garde, wardan* und *garder (gardia)* bewahrt haben kann, oder als umgekehrt *garza* und *aboogerdan* dieses niederdeutsche *gärt* irgendwie zur Grundlage haben mögen (?).

2. Dass frz. *autour* Habicht von *acceptōrem* herstammt, wird manchen überraschen. Man würde *astor* und *astour* (dann als afr. Form *atour*) erwarten. Doch habe ich starke Bedenken, M. L. zuzustimmen, wenn er das *u* in prov. *austor* und frz. *autour* durch Einfluss von *avis* erklären will! Da scheint es mir doch naturgemässer, aus *acstór*, das zunächst aus *accеptórem* entstehen musste, ein *austór* werden zu lassen. Es gibt doch eine stattliche Reihe von Beispielen dafür, dass *k* oder *g* in *ac-* und *ag-*, wie zu *i*, so auch zu *u* (vgl. Gröber 472) vokalisiert worden sind, worauf auch schon Diez Wb. 779, Nachtrag zu I, hingewiesen hat (als weiteres Beispiel mag angeführt werden *actum*: port., span. *auto*); oder dass *acstor* zunächst zu *alstor* wurde, wie *Bagdad* zu *Balda(cco)*, afrz. *Baudas* (vgl. *Baldachin*). So erklärten sich *austor* und *autour*. Ausserdem kann zur Erklärung auf den nicht seltenen Wechsel zwischen *au* und *a* im Anlaut und in unbetonter Silbe, wie in *augurium* und *agurium, augustus* und *agustus, auscultare* und *ascultare* usw. hingewiesen werden.

3. Zu 205 *adulter* Ehebrecher (aital. *avoltro*, afrz. aprov. *avoutre* bemerkt M. L.: „das v ist unerklärt". Aber ist's denn nicht einfach ein hiatustilgendes *v*, das besonders vor (und nach) *u* und *o* so häufig eintritt? Als Beispiele werden genügen: *adaltum*, amail. *adolt*, nmail. *avolt* (durch *aolt*); *audīre*: port. *ovir*; *audītus*: port. *ouvido*; *fragula* Erdbeere, ital. *fragola* und *fravola* (durch *fraola*); *paradisus*: afr. *parevis* (nfr. *parvis*) aus *pareïs*; *rogare*, afrz. *rover*; *ruina*, ital. *rovina, ruinare*: *rovinare*. Ich denke doch, in allen diesen Fällen bedarf es keiner besonderen Erklärung des *v*?

4. Bei afrz. *ahaner* „das Feld bearbeiten", prov., katal. *afanar* (M. L. 252) wird in der Tat von der zur körperlichen Anstrengung auffordernden Interjektion *ahan,* bezw. von den Atemlauten, die man deutlich hört, wenn ein Arbeiter anstrengende Muskel- und Herzarbeit im Freien verrichtet, auszugehen sein. Zu vergleichen ist auch der Artikel unter 29 weiter unten.

5. M. L. 309: „*alanus* Dogge. Woher?" Darf man vielleicht an niederdeutsch *hāl ān* und *hōl ān* = halt an! halt fest! denken? Der *Packan* ist ja auch heute gebräuchlich.

6. Das französische *osier* (Weide) leitet M. L. aus *auseria,* das aus dem 8. Jahrh. belegt sei, ab. Dagegen wird man nichts einwenden. Doch sehe ich vorläufig nicht, warum ein Zusammenhang des Wortes mit dem germanischen Wort für Else, Erle lautlich nicht möglich ist. Irre ich nicht, so haben Erlen- und Weidenholz ähnliche Eigenschaften und Verwendungszwecke, und es scheint mir möglich, dass neben dem zum ersten Male im 8. Jahrhundert auftretenden *auseria* ein älteres *alseria* hergegangen ist, und dass dieses aus *aliza,* aus dem Else sich entwickelt hat, entstanden ist.

7. Zu *baba* Geifer, ital. *bava,* afrz. *beve,* prov. katal. *bava,* port. *baba,* Ableitungen frz. *baver, bave, bavard* Schwätzer, *bavette* Latz, bemerke ich, dass das letztere das deutsche Beffchen oder Latz der Kinder, aber auch das Beffchen der evangelischen Geistlichen ist. Dass dieses „Beffchen" der Geistlichen von einem mittellat. *biffa* Mantel, Ueberwurf herkomme (wie das *Etym. Wörterbuch der dtsch. Spr.* von Wasserzieher lehrt), ist dagegen unwahrscheinlich.

8. M. L. 868 leitet frz. *bac* Trog, Fähre aus *baccus* Trog ab, das er mit Fragezeichen als gallisch bezeichnet. Niederländisch *bac,* sagt er dann, stammt aus dem Französischen oder beide aus einer dritten Sprache. Es ist möglich, dass das Wort auch gallisch ist; jedenfalls aber ist es ein ganz gewöhnliches niederdeutsches Wort (z. B. Kohlenback, Gresback, d. h. Back oder Becken für Kohlengries oder Gruskohle), und germanischer Ursprung scheint mir naheliegend.

9. M. L. 957: *barga* Uferböschung. Woher? — Sollte das afrz. *barge,* das afrz. *berge* nicht vom niederdeutschen *Barg,* hd. *Berg* herzuleiten sein?

10. M. L. 958: *barga* Hütte. Woher? — Sollte es nicht mit *bergen, schützen,* oder mit *Borke* (Rinde, Schale — vergl. *bark*) zusammenhängen?

11. Zu *bella* (fränk.) Glocke (M. L. 1024) kann man heranziehen: niederrheinisch *tütebell* Netz in Glockenform, mit Stange, zum Fischfangen, und niederrheinisch (ebenfalls bei Ruhrort) *Schnötterbell,* d. i. die Glocke oder das Seil, das besonders bei Kindern häufig unter den Nasenlöchern zu hängen pflegt.

12. Wenn aus *bonus* gut das rumänische *tata bun* (Grossvater) und *mama buna* (Grossmutter) ein einfaches *bun, buna* für Grossvater und Grossmutter entwickelt hat, so kann man als analoge deutsche Bildung das niederrheinische *Bess* = Bessemoder, das neben Bessevader (Bessvader) sehr gebräuchlich ist, anführen.

13. Franz. *borgne* (Adj. Subst. — *qui a perdu un œil*) ist nach M. L. 1221 = *bornius*. Wenn M. L. fragt, woher es komme, so darf vielleicht an prov. *borna* Loch, Höhle gedacht werden, so dass *bornius* und *être borgne d'un œil* auf die dunkle Höhle hindeutet, die an die Stelle des sehenden Auges getreten ist.

14. Sollte hochdeutsch *Busch* wirklich aus dem Französischen stammen? Ich kann's vorläufig nicht glauben.

15. Wenn *burlesque* nicht von *burra* > *burrula, burla* (M. L. 1411) herkommen kann, so bleibt vielleicht die Möglichkeit, es mit *būr* (Bauer) zusammenzubringen, so dass **būrŭla, burla,* das Scherz, Posse bedeutet, etwa als „Bauerntölpelei" (im Lustspiel) zu bezeichnen wäre.

16. Frz. *cajoler* von *caveŏlare* „durch Streicheln und Schmeicheln in Kerker und Käfig, ins Verderben locken", „betören" kann man vielleicht in bezug auf die Bedeutungsentwicklung vergleichen mit *flatter* (von fränk. *flat* flach — frz. *flatir* niederwerfen, flach schlagen) „durch Streicheln und Schmeicheln zu Boden bringen", „betrügen, täuschen, ins Verderben locken" (Diez Wb. 585; vgl. dagegen M. L. 3356).

17. Unter 2475 verzeichnet M. L. *„*dardănus* Bienenfresser. Woher?" Es scheint dies *Merops apiaster,* auch Immenwolf genannt, zu sein, ein Vogel von Stargrösse, wärmeren Gegenden angehörig. Es ist das ital. *dardano,* moden. *derder, terder, tarter,* bergam. *dardú* „Schwalbe". Hiernach scheint mir der Zusammenhang mit frz. *dard,* prov. *dart* (ital., span. *dardo*) aus fränk. *daroþ* „Wurfspeer" (nach M. L. 2479) trotz Meyer-Lübkes Bedenken ziemlich sichergestellt; die Bedeutungsentwicklung macht keine Schwierigkeiten, da die Schwalbe die „pfeilschnelle", „spitzflüglige" ist.

18. Unter 2726 findet man in M. L. *dolsa* (8. Jahrh.) „Schote", afr. *dousse,* prov. *dolsa,* lyon. *dorsi.* Mir scheint *dulcia* „das Süsse" als Etymon in Frage zu kommen: es hat den Romanen in Gallien naturgemäss zur Bezeichnung besonders der „Zuckererbse" gedient.

19. Dass frz. *écarter* „entfernen" aus *exquartare* „vierteilen" abzuleiten sei, ist kaum zu glauben. Auch prov. *escartar* „ausstrecken" kann nicht wohl daher kommen. Da wird man Diezens Ableitung aus *carte* entschieden vorziehen, oder **excarptare* = „ausrupfen" als die Grundlage des *écarter* ansehen. Nur *écarteler* weist auf *exquartare.*

20. Unter 3108 setzt M. L. **extufare* „dämpfen" als Etymon für romanische Wörter wie *stufare, stofare, estofar, estovar, stufá* u. a. an. Mir scheint *stufare,* wärmen, dämpfen angesetzt werden zu müssen (vgl. *stufa* Ofen): das deutsche (wenigstens niederrheinische) Wort *stowen* = kochen, schmoren, dämpfen (z. B. *gestofte Appelen, Applegestōf* — ein Festgericht als Nachtisch, z. B. auf der Kirmes, Apfelmus mit Korinthen, Zimt usw. —) hat vielleicht Anlass zur Bildung der romanischen Formen gegeben. Jedenfalls sehe ich nicht, wie ein *tufare* (dem ein *ex* vorgesetzt wäre) als Grundlage angenommen werden kann.

21. Ich möchte anfragen, ob bestimmt bekannt ist, dass der *dimanche des failles* (genferisch, jurassisch M. L. 3137) = Sonntag der Fackeln (und Freudenfeuer), wie M. L. angibt, ist, und nicht etwa, da es sich um den Fastnachtssonntag handelt, = Sonntag der Schleier, der Verschleierung, Verkleidung (von niederländ. *falie* Schleier, frz. *faille* Kopftuch der Fläminnen, Stoff für solche Tücher, eine Art groben Seidenstoffs überhaupt — s. M. L. 3163)?

22. Sollte port. *festo* „Tuchrand" wirklich noch der sachlichen Begründung bedürfen (M. L. 3267)? Ist es nicht einfach = feste Kante, Webekante?

23. Zwischen 3286 und 3287 des Wörterbuchs von M. L. schlage ich vor *fidula* einzuschieben (statt **vivula* unter 9410) mit der Uebersetzung Fiedel, Geige, Musikinstrument. Es kann wohl nicht zweifelhaft sein, dass die entsprechenden romanischen und deutschen Formen des Wortes, das ahd. *fidula,* mhd. *videl* lautete, von der Grundform *fides, is* und *fides, ium* des Lateinischen (von *findo, fidi, fissum, findere* spalten) herkommen oder mit ihr unverwandt sind. *Fides, ium* waren im Lateinischen die Saiten eines Instruments und das Saitenspiel. „Das Saitenspiel lernen" hiess *fidibus discere,* „das S. lehren" *fidibus docere,* „das S. spielen" (auf Saiten Töne von sich geben) *fidibus canere,* „das S. spielen können" *fidibus scire.* Schon das klassische Latein kannte die Diminutivbildung *fidicula,* woher *fidiculae, -arum* (Fädchen) = Saiteninstrument. Auch ein Diminutiv **fidula, vidula* (woher prov. *viula,* ital. *viola,* frz. *viole* [Ableitung *violon*], katal., span. *viola*) und **fidella, vidella* (woher afr. *vielle*) kann unmittelbar aus *fides* gebildet sein. Aus *fidula* und *fidella* ist auch Fiedel (*videl, fiddle, fille, fillefum*) und *fiedeln* (*fiddle*) gebildet. An **vivula* ist meines Erachtens nicht zu denken.

24. Ursprung und Wanderung des romanischen Wortes, das afrz. *flaüte,* nfrz. *flûte* heisst, sind nach M. L. 3360 (er setzt *fla-uta* an) dunkel; er fragt: woher? Niederdeutsch heisst das Wort *fleut* (*flöit*) und *flöt;* ital. *flauto,* prov. *flaut*(*a*), span. *flauta,* port. *frauta.* Danach meine ich, es könnte nur *flo, flavi, flatum, flare,* „blasen, wehen, ertönen, ein Instrument blasen" in Frage kommen. Und zwar müsste

statt *flātam : flautam* aus *flāvĭtam* (wie *lautum* aus *lāvĭtum*) angesetzt werden, daneben aber ein Partizip *flavūtam*, das *flaüte* ergeben musste.

25. *Fou, fol,* Tor, töricht, Narr, Bauer (Läufer im Schachspiel). Wenn die Herkunft aus *follis* Balg, Schlauch, Bauch, Sack bestehen bleibt, so mögen zur Erklärung der Bedeutungsentwicklung die Reihen dienen: Balg, Fell, Haut, Schlauch, Sack ohne Inhalt. Aufgeblasener und aufgedunsener, verzehrender Bauch ohne denkendes Hirn. Dicker „Pappsack“ ohne Feinsinn.

26. M. L. fragt unter 3528, woher *froccus* = unbebautes Feld komme. Vielleicht von *floccus* 3375 = „Flocke“ (frz. *floc;* auch frz. *floche* flauschig, wollig, langhaarig; span. *lleco* „nicht gepflügt“)? Ein unbebautes Feld, das also nicht frisch gepflügt ist, ist ein Feld mit „Flocken“, mit wolliger, haariger, grasiger Decke (wie die *llanos* = *lanosus* das grasig-wollige der Steppenfluren bezeichnen). Dass auch die haarige Kutte des Mönchsgewands *froc* heisst, ist demnach nicht auffällig.

27. Unter 3506 verzeichnet M. L. *frictiare* reiben. Dazu gehört z. B. span. *frezar* „sich an einem Steine reiben (z. B. Fische beim Laichen), und als Ableitungen span. *freza* „Abnutzung der Münzen“, „Spur von laichenden Fischen an Steinen“, „Mist von Tieren“, *frezar* „misten“, „Unrat auswerfen, von Bienen“. Wenn weiter in der Klammer: span. *freza* „Fresszeit der Seidenwürmer“, *frezar* „fressen“, „begrifflich nicht verständlich“ genannt werden, so kann vielleicht die Raupenweise des Blätterfressens und gleichzeitigen Unratauswerfens zum Verständlichmachen dienen.

28. Wenn bei M. L. 3624 *„gabalos“ (gall.) Wurfspeer“ als Etymon für *javelot* angesetzt und die Deutung begrifflich schwierig genannt wird, weil die entsprechenden nkelt. Wörter air. *gabul,* kymr. *gafl,* bret. *gavl* gegabelter Ast, Gabelung der Schenkel bedeuten, so kann vielleicht deutsch Gaffel und Gabel mit hinzugezogen werden. Und wenn unter 3628 ein *gabilane „Sperber“ als Etymon zu span. *gabilan* (und andern) und sein Ursprung als unbekannt bezeichnet wird, so könnte neben *capus* von *capere* (bei Diez 454) auch direkt *Gabel* (das „Fassende, Greifende“, das wie ein Pfeil oder Speer auf die Beute Herabschiessende — vgl. Hühnerhabicht = niederrh. *Stōtvogel*) zur Erklärung herangezogen werden, wenn nicht der Name eines verwandten Raubvogels, wie Milan oder Gabelweihe (mit Gabelschwanz?) zugrunde liegt.

29. Unter 4093 verzeichnet M. L. *heie* (mniederl.) Ramme, Rammbock, und setzt dazu frz. *hie* Dict. Gén. Dann fährt er in Klammer fort: Das Verhältnis zu afrz. *hie* „Schlag, Nachdruck“ ist nicht klar, nd. *hijgen* “streben, keuchen“ Diez Wb. 615 passt begrifflich nicht. Mir scheint hier Diez, der afrz. *hie* Gewalt, Nachdruck und afrz. *hie* Ramme, Stampfe für dasselbe Wort ansieht, das Richtige zu

treffen. Es gilt hier Aehnliches wie bei *ahaner* (oben unter 4): Es liegt wohl das Keuchen und Hauchen (*hä‘, hi‘, hij* u. ähnl.) zugrunde, das der Brust des Arbeiters entströmt, wenn er mit einem schweren (Weiden-)Hammer Pfähle einrammt.

30. Die Wichtigkeit des Propfens im Mittelalter spiegelt sich in der Tatsache ab, dass viele Wortstämme für den Ausdruck des Pfropfens im Romanischen gebraucht worden sind. Das prov. *empeltar* (M. L. 4300) ist offenbar = *impellitare* > *impeltare* = in die Haut (der Pflanze, des Baumes) einsetzen. Das französische *enter* (ostfranz. *emper*) ist wahrscheinlich = *imputare* einschneiden und entspricht dem deutschen *impfen.* Es könnte auch aus **incutare* entstanden sein: das mir allein geläufige *enken* meines niederrheinischen Dialekts würde d i e s e Ableitung sehr nahelegen, doch scheint überall sonst die Form *enten* herrschend zu sein, und da aus *enten* sich mundartlich *enken* entwickeln kann, so wird man bei *imputare* bleiben. — Ausserdem stehen *inoculare* (okulieren), *inserere, insertare, insitare* zur Verfügung.

31. Das bei M. L. unter 4744 verzeichnete **kosya* „Eichhörnchen“, dessen Ursprung unbekannt ist, könnte vielleicht auf **caúdicia* (von *caudex, ĭcis*) „Baumstämmler“ zurückgehen. Das parmigianische *gozetta* würde dann etwa = *caudicetta* sein.

32. Das Wort **lūcarinus* „Zeisig“ (ein Vogel mit gelblichgrünem Gefieder) wird mit *lūcor* „Glanz“ (wenn nicht auch mit *lūcus* „lichte Waldstelle“) zusammenhängen.

33. Das Wort *macula* Masche; Fleck (M. L. 5212) bietet manches Interessante. Hier soll nur auf frz. *maille* „Flecken“ (auf den Flügeln des Rebhuhns und auf der Pupille), prov. *malha* (ebenso), port. *malha* „Flecken“ (auf der Haut der Tiere oder im Holz) hingewiesen und darauf aufmerksam gemacht werden, dass anscheinend auch der *Molch* (Salamandra *maculata*) seinen Namen daher hat.

34. Das Wort **manianus* Schlosser (M. L. 5299) — von **manua* (**mania*) Handgriff, Kunstgriff — erscheint im Ital. als *magnano,* im Prov. als *mañan* „Kesselflicker“, im Katalonischen als *manyá* „Schlosser“. Das südfranz.-prov. *magnan* = *ver à soie* und als Pappelkätzchen (Blüte der Weisspappel) ist M. L. geneigt, als ein ganz anderes Wort anzusehen: er leitet es denn auch von *mīn* — „Kosewort für Kätzchen“ (oder *mīñ*) ab. Das scheint mir gewagt. Ich würde lieber *magnan* Seidenraupe von *manianus* ableiten, mit der Begründung, dass die Seidenraupe sich selbst in ihren Kokon einschliesst. Von der Raupe wird zum Pappelkätzchen leicht jeder gelangen, der im Juni und Juli die Pappelkätzchen massenhaft unter den Weisspappeln liegen sieht.

35. Sollte **paidire* „verdauen“ nicht irgendwie mit *patēre,* „offen sein, offen stehen“ in Verbindung gebracht werden können?

36. das englische *pint* in *a pint of stout* z. B. weist auf das frz. *pinte*, prov., katal., span. *pinta* (von *pincta*) „ein Weinmass", auf katal., prov. *pinta* „Mal, Fleck, Kennzeichen" hin. Eine *pinta* ist also ein geaichtes Mass, der (gemalte) Aichstrich ist ein Mal, ein Kennzeichen.

37. Sollte *caserne* wirklich von *quaternus* (M. L. 6944) herkommen (als ein für 4 Soldaten bestimmtes Wachthaus nach G. Paris)? Wenn das ital. *caserma* das Ursprüngliche wäre, würde die Deutung „Haus für die Waffen, Waffenhaus" sehr viel näher liegen, zumal *sem(i)ermis* und *sem(i)ermus*, auch *inermis* und *inermus* schon im klassischen Latein bestanden.

38. Zu *remus* „Ruder" kann bemerkt werden, dass nicht bloss im Flämischen das Ruder *riemo* heisst, sondern auch im Niederrheinischen (*Riem* = *Rīm*).

39. Kann das afrz. *riban* „Band" (7324) nicht mit *ripa* Ufer (7328) zusammenhängen? Prov., span., katal. *riba*. Verschiedene Ableitungen des Wortes *ripa* mit *b* und mit *v* bedeuten Ufer, Strand, Rand, Aussenwall, Saum; frz. *river, riveter* vernieten, mit einem Rand (Band) einfassen.

40. M. L. 7393 bringt unter *rotjan* (fränk.) mürbe machen, frz. *rouir* „Flachs rösten". D i e s e s „rösten" hat aber wohl mit Rost und braten nichts zu tun. Es ist = mürbe, faul werden lassen, vgl. niederdeutsch *rott* faul, verfault, verrottet.

41. Bei M. L. 7541: *salive* Speichel, ital., prov., katal., span., frz. *salive*, aport. *saiva*, nport. *seiva* kann auf das niederdeutsche „*Seiwer*" und „*seiwern*" oder „*solwern*" (der Kinder) hingewiesen werden.

42. Bei M. L. 7801 steht unter **semella* „Sohle": „frz. *semelle*, nprov. *semello*. (Der Ursprung des über ganz Frankreich verbreiteten, ausserhalb Frankreichs unbekannten Wortes bleibt noch zu suchen".)

Man darf vielleicht zwei Möglichkeiten vorschlagen: a) aind. *sama*, got. *sama* derselbe, wohl auch im lat. *similis* (ähnlich, von gleicher Beschaffenheit, passend) steckend, griech. *homos*, auch anord. *soemr* als Adjektiv, deutsch „sammeln" zu vergleichen. Dann würde die *semelle* als zu der Schuh- oder Fussform passendes Lederstück aufzufassen sein. — b) aus *semi* (griech. *hemi*) halb, in einer sehr grossen Zahl von Zusammensetzungen im Lateinischen, auch z. B. *semi pes* ein halber Fuss (als Mass), *semis*, gen. *semissis* ½ Fuss (als Mass), *sem(i)uncia* usw., auch *sēmĭta* (afr. *sente* > nfr. *sentier* scheint = H a l b weg, Fussweg, Pfad aus *sēmi* und *ĭta* (von *eo, ii, itum;* vgl. *ĭtus, -ūs; iter; itare*) gebildet zu sein. *Semelle* würde demnach etwa = Halbsohle (Halbgänger) sein. Dass es auf gallisches Gebiet beschränkt ist, wäre vielleicht so zu erklären, dass das *-elle* nicht ein Suffix, sondern ein selbständiges Wort der keltischen Wurzel *el*

„gehen“, also *semelle* eine ähnliche Bildung wie *semita* wäre. (Vgl. span. *jeme* (*xeme*) halber Fuss, M. L. 7811; Diez 284 f.; Verbum *semer* mit der Grundbedeutung halbieren, M. L. 7799.)

43. Franz. *sens dessus dessous* ist M. L. 7822 erklärt als falsche Schreibung für *cen d. d., cen* als eine nasalierte Form von *ce* (?), unter 7932, jedoch steht afr., prov. *sen* (ital. *senno*) unter *sin* (german.) Sinn, Richtung, wonach *sen dessus dessous* wieder in alter Weise als „Richtung oben unten“ gedeutet werden könnte. Wofür soll man sich entscheiden?

44. Dass niederl. *schaats* nicht aus dem Französischen stamme, bezweifle ich vorläufig stark (frz. *échasse* Stelze nach M. L. 7984 von *skatja* (fries.) Stelzfuss, Stelze): *šātsə* ist nicht bloss ein flämisches und holländisches, sondern überhaupt ein niederdeutsches Wort (engl. *skate*). Auch wir an Rhein, Emscher, Ruhr „ritten“ oder liefen *šātsə* (*šātsə rii̯ən*). Die Sache (das Schlittschuhlaufen) ist ja weit mehr nordisch und niederdeutsch als französisch.

45. Das fränk. *sprawo* „Star“, das im afr. als *esprohon*, wallon. als *sprew* auftritt, das ahd. *sprâ*, nhd. (nach Diez 575) *sprehe*, niederl. *spreuwe* heisst, erscheint in meinem niederrhein. Dialekt als *šprōlə*, wo wohl das *l* hiatustilgend oder für halbkonsonantisches *u* eingetreten ist.

46. M. L. behandelt unter 8299 *streup* „Steigbügel“, woraus afrz. *estrieu* [nfrz. *étrier*], prov. *estreup, estriup* abgeleitet werden. Ein germanisches Etymon, bemerkt er, ist nicht zu finden . . ., doch macht das Wort . . nach Form und Bedeutung germ. Eindruck. Im Niederdeutschen (z. B. an Ruhr und Emscher) gibt's ein vielverwendetes Wort *Ströpp* = „Aufhängsel“ an Handtüchern, Kleidern, auch an den Stiefeln. Das scheint mir begrifflich gut zu passen (verhochdeutscht würde es *Strippe* und *Strüppe* sein).

47. Dass die Zusammenstellung von frz. *terne, ternir* (trüben, verdunkeln) mit ahd. *tarni* verhüllt (bekannt aus der Tarnkappe) und mhd. *ternen* verhüllen, formell abzulehnen sei (M. L. 8587), kann ich vorläufig nicht einsehen.

48. *tenda* „Zelt“ (mittellat. seit dem 7. Jahrh. — M. L. 8639), ital., prov., katal., port. *tenda*. Das französische *tente* (mit *t* statt *d*) vertrüge sich besser mit *tendita* (das Gespannte). Auch im Niederrheinischen ist das Wort *tent* (auch wohl *tentə*) sehr gewöhnlich für Zelt: besonders für alle Arten der Kirmesbuden.

49. Das mittelniederl. *teuta*, hölzernes, einhenkliges Trinkgefäss (M. L. 8691) heisst auch sonst im Niederdeutschen, z. B. an der Emschermündung, *teut* (*töit*), in andern Gegenden *töt*, im Wallon. *tüt* nach Behrens. Im Niederdeutschen ist es jedoch heutzutage kein eigentliches T r i n k gefäss, sondern eine Milchkanne, eine grosse hölzerne Wasserkanne mit Ausgusseinrichtung und dergl.

50. Das M. L. 8788 aufgeführte ahd. *topho* Kreisel entspricht genau dem niederrhein. *dop* (*Pitzdop* = *Peitschtopf*), während das fränkische *top* Spitze (unter M. L. 8787) dem niederd. *top* (Spitze des Baumes) und damit dem Hochd. *Zopf* entspricht.

51. Die Ausdrücke für Schildkröte sind nicht leicht zu erklären. Im Lateinischen hiess das Tier *testudo*, und es wird nicht zweifelhaft sein, dass die Form mit *testa* (= *tosta* Gebranntes?) „irdenes Geschirr, Scherbe, Schild, Schale [Schaltier], Hirnschale (stark gewölbt!), Kopf" in Zusammenhang steht. Neben *testudo* entwickelte sich wohl auch (M. L. 8687) ein *testugo* (Akk. *testuginem*), wohl auch dialektisch *tostugo*, wie aus logudoresisch *tostoine* geschlossen werden mag. Dass auch das *s* in Dialekten mit *r* wechselte, mag sein. Dass ein *e* in geschlossener Silbe vor *r* leicht Aenderungen ausgesetzt war, ist genugsam bekannt. So liesse sich vielleicht ein Uebergang des Wortes, das im klassischen Latein die Form *testudo* hatte, zu *tertuga, tartugo, tortuga* auch ohne Zuhilfenahme anderer Einflüsse erklären. Wahrscheinlich aber ist es wohl, dass der stark gekrümmte, hochgewölbte Oberpanzer der *testudo graeca* die Beziehung zu *tortus* „gekrümmt" veranlasste. Ob bei der Wiederholung des *tar-* in römisch *tartaruca*, span. *tartaruga* neben *tartuga* und *tortuga*, port. *tartaruga* die bekannte Verdopplung der Kindersprache vorliegt oder ein Einfluss des *cremor tartari* als Backpulvers für [gewölbte?] Kuchen und Torten (ital. *tartara* Mandeltorte, mail. *tártara* Kuchen aus Milch, Eiern, Zucker, piem., parm. *tartra* (ähnlich), frz. *tarte* [> span. *tarta*], span. *tartara* Zwiebacktorte — s. M. L. 8590) bleibt unentschieden.

52. Dass *travailler* aus **tripaliare* „quälen, martern" herkommt, wird dem Freund der Arbeit eine Ueberraschung sein. Zugrunde liegt nach M. L. 8911 *tripalium*, ein aus 3 Pfosten bestehendes Marterwerkzeug. Alle romanischen Formen erklären sich wohl restlos aus *tripaliare*. Französische Ausdrücke wie *travaillé par une idée, par la maladie, la fièvre le travaille*, und diejenige Bedeutung von *travail*, die definiert wird durch *machine de bois à quatre piliers* (4pfählig statt 3pfählig) *pour ferrer les chevaux vicieux* (also das bekannte Gestell in den Umrissen eines Parallelepipedon oder Rechteckskörpers, in dem die Pferde beschlagen werden) sichern das Verständnis für die Herleitung aus *tripaliare* und *tripalium*.

53. In M. L. 9076 wird unter Artikel *upupa* das Wort *düppel* (schwäbisch) = „dummer Kerl" erwähnt, das Diez als Grundlage für frz. *dupe* angesehen habe. M. L. leitet es von diesem ab, wenn es überhaupt mit frz. *dupe* zusammenhängt. Ich glaube, ich kann den Streit schlichten. Das schwäbische *düppel* ist das beliebte niederrhein. *döppen* (*düppen*) = Topf, Hohlkopf, Dummkopf.

Hagen. Wilhelm Ricken.

Der Andromeda-Mythus bei Heredia und Verhaeren.

Versuch einer vergleichenden Gedichtstudie.

(Schluss; s. o. S. 89 ff.)

Strofe VI. Suchen nach einem natürlichen Weg, um die Rettung zu vollbringen, einer Terrainmöglichkeit, nach etwas, was ausserhalb des Perseus gegeben wäre und sich ihm darböte. Im Abgesang zum Ausdruck seiner Trauer, seines Ekels vor sich selbst wiederum überzeugt vom berichtenden Ton zum indirekten Monolog in Form affektierter Ausrufe; dabei in V. 66 die im lebhaften Französisch so beliebte Verlegung des Prädikats in einen dem Subjekt angehängten Relativsatz; die zwei ersten Ausrufe eingeleitet durch die Interjektion *o,* der dritte durch *dites,* das ebenfalls als Interjektion dient, aber zugleich den Uebergang vom indirekten Monolog in eine direkte Frage vermittelt, die sich deutlich an Hörer wendet (objektiv: *mais je vous demande par quel effort!).* Solches Interpellieren mit *dites* ist bei Verhaeren sehr häufig, zu einer stehenden Formel geworden, in der sich der leidenschaftliche, orale Charakter seines Dichtens verrät: ein Vers bestimmt, gesprochen, unter Umständen geschrieen, gebrüllt zu werden. — Dieses *dites* hallt noch hinüber in die folgende VII. Strofe, die die einzelnen Versuche vokativisch apostrofierend aufzählt. In ihr beginnt die Arbeit des Perseus, der bisher nur gewünscht und geplant hat, jetzt aber den (vergeblichen) Anlauf nimmt, das unmöglich Scheinende durch eigene Kraft zu erreichen, die Schwerfälligkeit seines Körpers zu überwinden. Zu episch erzählendem Ton kehrt erst die VIII. Strofe zurück, die seine Enttäuschung, Scham und Ungeduld schildert. Andromeda, die zum letzten mal in Strofe V genannt wurde, ist vergessen und mit ihr der altruistische wie der egoistisch-erotische Anreiz. Die Tat hat eine tiefere Motivierung erhalten; Perseus ist der Mensch, der sich ohne Ansehung des Beweggrundes oder des Ziels hartnäckig müht durchzusetzen, was er sich vorgenommen, der absolute Wille. — Beachtenswert, dass die Alexandriner, die sein unstetes Hin- und Herirren schildern, kaum gegliedert sind, höchstens binär in Halbzeilen, die je eine Gruppe für sich bilden, also ausgedehnte Gruppen, die rascher ablaufen sollen als kleine. Es würde den inneren Rythmus verfälschen, wollte man (wie das mechanisch ja ginge) Tongipfel oder gar Einschnitte in die Halbzeilen hinein verlegen, in V. 83/84 oder in V. 85, wo nicht jede Zeitangabe besonders unterstrichen werden soll, sondern nur die ununterbrochene Dauer (Tag und Nacht), oder in V. 86, wo die fünfgliedrige Aufzählung durchaus verschieden von der in I, 8 ist; denn es handelt sich nicht darum, einzelne Stationen zu bezeichnen (erst hier, nachher dort usw.); im Gegenteil, die unbestimmten und in ihrer Unbestimmtheit noch

gesteigerten Ortsangaben sollen eine gewisse Gleichzeitigkeit und Ubiquität malen: kaum war er hier, so sieht man ihn dort, überall ist er, so sehr peitscht ihn das Fieber der Anspannung herum.

Strofe IX. Eine Möglichkeit, die winkt, Pegasus, aber nur auftauchend und sofort wieder entschwunden. Es bleibt wie in Strofe IV (Anblick des Adlers) beim Wunsch, beim Traum, für den auch dieselbe sprachliche Form gewählt ist. Wichtig das Verspaar 92/93, in platte Normalwendung übersetzt: *ne vit que les ailes (qui étaient) ouvertes au soleil;* es galt aber den überraschten, geblendeten Perseus zu zeigen, der nichts gewahrt als die Schwingen, vom ganzen Ross nur Flügel, gleissenden brausenden Anstieg; daher nicht *ne que,* sondern die Einschränkung energischer betont, sowohl negativ, nichts anderes sah er: *ne rien,* wie positiv, nur dies eine: *sinon*; daher auch die Inversion der prädikativen Bestimmung zu *les ailes,* sie wird antipiziert und schiebt sich vor das Objekt, das ganz an den Schluss des Satzes rückt und den stärksten Akzent erhält; dadurch Verzögerung und Spannungserregung, die sich noch erhöht, da die Inversion mehrere (durch die Interpunktion angedeutete) Stockungen schafft; Komma nach *et ne vit rien,* also die Verneinung abgeschlossen für sich; dann Fortsetzung *sinon,* aber statt der erwarteten Mitteilung von neuem Abbrechen (Komma) und Pause; dann zuerst Schimmern in der Sonne und erst nach nochmaligem Abbrechen (Komma) endlich die Spannung lösend: *les ailes.* Durch dieses Einschieben und Hinausschieben wird nicht bloss auf *les ailes* volle Wucht geworfen; bei normaler Wortstellung würde die Bestimmung nachhinken wie ein zufälliges, nicht wie das (für den Augenblick) wesentliche Merkmal, und es käme nicht die impressionistisch treue Wiedergabe der Wahrnehmung des Perseus zustande. Aber noch nicht genug, die Tendenz des Satzbaus wird weiter durch den Versbau gesteigert. Die Verse erinnern lebhaft an ein berühmtes Verspaar Lafontaines (VII, 1): *même il m'est arrivé quelquefois de manger* || *Le berger,* das einen Rejet von ähnlicher Stärke bietet, doch mit geringerer Spannungserregung, da das Objekt unmittelbar auf das Prädikat folgt, nur metrisch durch das Versende, nicht syntaktisch durch Einkeilungen von ihm getrennt ist. Bei Verhaeren wäre *les ailes* schon auffallend betont, wenn es in den Reim am Ende desselben Verses rückte; noch auffallender, wenn es als Rejet in einen folgenden Alexandriner überspränge; am auffallendsten aber hier, wo es wie bei Lafontaine (nur anders im Reim gebunden) als winzige Kurzzeile inmitten von Alexandrinern isoliert steht. Das Enjambement vertieft die Pause davor und es zwingt auch (die letzte von verschiedenen konvergierenden Wirkungen) dazu, die natürliche Intonationsbewegung des Satzes durch Abbrechen in höherer Stimmlage am

Ende des enjambierenden Alexandriners deutlicher herauszuarbeiten, als es in Prosa oder bei gleichmässigem Zeilenbau geschehen würde.

Strofe X. Erster Versuch, sich die Naturkraft dienstbar zu machen. Durch Gewalt; die geduldige Anstrengung, die vorausgeht, nur flüchtig in *aux aguets* angedeutet. Der Plural *les vases* soll die Ausdehnung malen; man braucht aber kein besonderes Raffinement dahinter zu vermuten; der Plural in einer nach früheren Begriffen ungewöhnlichen Verwendung ist seit 1890 in der Dichtung beinahe usuell geworden;[9]) ähnlich der Gebrauch von *parmi* statt anderer Präpositionen, die bestimmter lokalisieren. In Strofe XI das Missglücken der Ueberrumpelung und die Erkenntnis, die Perseus daraus zieht. Das *ériger* in Vers 119 ist wieder eins der Lieblingsverba Verh.'s, so oft und mannigfaltig verwendet, dass es eine eigne Betrachtung verlohnte. Verloren gegangen ist die Nuance, die ihm im älteren Sprachgebrauch anhaftet: etwas in die Höhe errichten, aber massig auftürmen und etwas, was dauert, *ériger un autel, un temple* usw. Verh. verwendet es für jähe, von innen heraus und nach aufwärts schnellende Bewegung. Aehnlich auch unten in XIII, 152. Dort hätte das *érigé* nach älterem Sprachgebrauch Perseus gemalt, hieratisch steif auf dem Ross thronend, eine Art steinerner Götze. Im Sinn Verh.'s soll es wie *debout* gespanntes Aufbäumen veranschaulichen. — Wie Perseus die Erkenntnis verwertet in einem neuen Versuch, dem selbstverständlich mühsame Vorbereitung, langes Auflauern vorangeht, das erzählt Strofe XII. Nicht mehr rohes Zupacken, sondern Ruhe, zärtliches Streicheln, Liebe. Nicht mehr der Muskelmensch, sondern einer, dessen Ueberlegenheit in Gehirn, Herz und Nerven sitzt Die Konstruktion in Vers 121 f. gemahnt mit ihrer Verzögerung durch Einschübe an den eben besprochenen Fall aus Strofe IX. Vers 125 bringt mit dem Trimeter zwischen den übrigen parnassisch-klassizistisch geprägten Alexandrinern einen fühlbaren Rythmuswechsel, der die Erzählung des entscheidenden Moments einleitet und als wichtigstes Wort *tranquillement* als Takt für sich absondert.

Strofe XIII. Das Gelingen. Und zwar dadurch, dass Pegasus freiwillig sich fügt, nicht durch Zwang. Die Energien beider müssen zu einer Einheit verschmelzen, in der Pegasus die Kraft, Perseus das zielbewusste Streben darstellt. Wie dieser vorher fehlende Einklang sich herausbildet, das denkt Verh. sich auch physiologisch, *les fluides de leurs corps*. Des Perseus Wille erobert allmählich das Flügelross. Nun hat *envahir* ja den Beigeschmack von plötzlich, gewaltsam (*Dict. gén.* definiert: *occuper*

---

[9]) Beispiele dafür wie für den Gebrauch von *parmi* und von *là-bas* in I und VIII bei Spitzer a. a. O. 321 f., 293 f. und 312.

brusquement par force); um das Wort, an dem ihm offenbar lag (konkretes Einsickern, Ueberschwemmen), abzustimmen und abzuschwächen, wiederholt Verh. kurz vorher die schon in Vers 140 gebrauchten, schleppenden Adverbformen *lentement, doucement,* betont ausserdem noch die suggestive Wirkung langsamen, leisen Zuredens und Vorsingens und führt auch danach das Verbum nicht nackt ein, sondern nur vergleichsweise (*on eût dit*), also noch einmal gedämpft. Dann der Aufstieg in Morgenfrühe und der knappe Bericht der Tatsache so gegliedert, dass die Strofe und damit das ganze Gedicht gipfelt in dem, worin für Verh. das Abenteuer gipfelt: mit Perseus auf dem Rücken, ihm gehorchend, verlässt das Flügelross die Erde. Dass das letzte Reimwort der Dichtung dasselbe ist wie das erste, *terre*, zwingt bei dem verschiedenen Vorstellungskomplex, den es beide Male wach ruft (oben Menschheit, hier Erdgebundenheit), nicht dazu, an Absicht zu glauben. Wohl aber wird nicht ohne Absicht das Wort *terre* ganz ans Ende gerückt und in einer Kurzzeile herausgehoben sein. Das zog aber den Plural des passé défini von *quitter* nach sich, wodurch weiter pluralisches Subjekt bedingt und die Hervorhebung von *quatre pieds* gewonnen wurde, die den entscheidenden Akt des Aufstiegs, das sich mit mächtigem Ruck von der Erde Lösen und Emporschweben, kräftiger versinnlicht, als wenn allgemeiner das Pferd als Subjekt genannt wäre.

In dieser Strofe ebenso wie in mehreren vorhergehenden eine Reihe von Klang wirkungen, auf die nur im Vorübergehen hingewiesen sei, weil ihre Deutung entweder zu billig oder zu unsicher ist. Die Binnenreime, deren Verschwendung den früheren Stil Verh.'s charakterisiert, sind hier selten, abgesehen von dem auffallenden *fit un cri: puis suspendit* mit folgendem *vit* in IX, 91 f. Aber die Binnenassonanz in Vers 151 *l'aube: los* mit Allitteration wird sich nicht zufällig eingestellt haben, obwohl *los* (Archaismus, von V. Hugo in der Frühromantik modisch gemacht) kaum ihr, sondern dem Reim auf *dos* zulieb gebraucht ist: ähnlich die chiastische Doppelassonanz in XII, 124 in der wichtigen Antithese *gèste brutál: càrésse;* ähnlich in Vers 153 die Allitteration *quatre coursier quittèrent,* mit der man *pennes — partir — pour* in IV, 39 vergleichen kann; gehäuft sind Allitterationen in XII, 123 ff. *bras — brutal — branches — brillaient — brasiers,* ebenso in XI, 105 ff. *cabra — brusque, reins — révoltés — rejetèrent, front — franc, crisper — crinière.*

Vergleichende Betrachtung. Die Hauptfrage: was wird aus dem Mythus, wozu dient er? Bei Heredia ist die Wahl eines mythologischen Stoffes durchaus kein Ausnahmefall. Charakte-

ristisch für ihn wie für den Parnass überhaupt. Erzählende, beschreibende Dichtung in Abkehr vom Subjektivismus und Lyrismus der Romantik und (statt Gothik und Mittelalter) Bevorzugung der Antike (Sagengeschichte und Geschichte), wobei u. a. der Paganismus und die traditionell apollinische Vorstellung vom Wesen hellenischer Schönheit (marmorne Erhabenheit und Unerschütterlichkeit) mitspielen. Episierung der Versdichtung im Sinn des Ideals der impersonnalité: Persönliches, Beichtendes nur hinter Masken vorgetragen oder ganz unterdrückt. Darin bedeutet Heredia wie in anderem die Verwirklichung des parnassischen Ideals (konsequenter als Leconte de Lisle, bei dem Beichten nicht fehlen und dem Gestalten aus der Vergangenheit nicht selten Dolmetscher eigener Erlebnisse und Gefühle werden, Kain z. B., während Her. sich weder in Andromeda und Perseus noch in einen der vielen Schatten projiziert, die er heraufbeschwört). Die Entleerung von Lyrischem bei Her. auch insofern konsequent vollzogen, als nirgends innere menschliche Anteilnahme durchschlägt (impassibilité); das empfindsame *hélas* in I, 1 ist nur ein koketter Schnörkel, der höchstens für einen Augenblick Erregung vortäuscht. Auch von Gedanklichem ist die Dichtung Heredias völlig entleert. Am entgegengesetzten Pol V. Hugo, dessen Geschichtsdichtung durchaus leidenschaftlich polemisch, satirisch, politisch ist. Leconte de Lisle nicht allzu weit davon entfernt, nur beherrschter, verhüllter, die Schlussfolgerungen insinuierend, statt sie agitatorisch zu formulieren. Bei Her. kein Reflex eigener Ansichten, eines politischen oder religiösen Glaubensbekenntnisses, irgend einer Stellungnahme. In den Andromeda-Sonetten nicht der geringste Ansatz zu einer der naheliegenden Deutungen des Mythus. Aber der Mythus ist auch nicht um seiner selbst willen erzählt, wie ihn der Epiker erzählen würde, aus Interesse am Vorgang, an der Art und am Los der Handelnden, an der Entwicklung der Handlung. Er ist nur Vorwand (nicht für autobiografische Bekenntnisse, für die Veranschaulichung oder Verherrlichung einer Idee, sondern) für bildhafte, malerische und skulpturale Wirkungen. So ausschliesslich, dass auch Psychologisches ausgeschaltet ist. Mit dem Vorwurf der Veräusserlichung und Entseelung, den man gegen Her. und den Realismus erhoben hat, ist verschiedenes gemeint, darunter auch dieser Zug. Man denke an Gautiers Selbstcharakteristik: *„Je suis un homme pour qui le monde visible existe“* (nur, könnte man für ihn wie für Her. hinzufügen), und wie er einmal, bei Gelegenheit einer wegwerfenden Bemerkung über den Misanthrope erklärt, das ihm die Menschen gleichgültig sind, dass ihn nur das Materielle fesselt, dass er, wenn im Drama ein Vater seine wiedergefundene Tochter an sich presst,

nur auf die Falten achtet, in die das Kleid sich verzerrt.[10]) Auch hierin geht Her. bis ans Ende. Das seelische Erleben der Andromeda gestaltet er nur im körperlichen Ausdruck, in Mienen, Geberden, also soweit es der Maler oder Bildhauer gestalten könnten; ihre Verzweiflung nur darin, wie sie sich zitternd windet; das Erschrecken, die Ueberraschung, das Entzücken streift er nur mit so allgemeinen Beiwörtern wie *éperdue, confuse,* und überlässt den eigentlichen Ausdruck dem Körper: *rit, étreint, sanglote.*[11])

Er arbeitet in den drei Sonetten nur mit sinnlichen, auditiven und visuellen Wirkungen. Vom I. bleibt die Erinnerung an eine Frauengestalt, an schwarze Felsen gekettet, mit aufgelösten Haaren schluchzend sich windend, um sie gischtendes Meer graugrün wogend, dann an helles Wiehern und blauen Riesenschatten sich aufs Meer stürzend. Auch vom II. nur die Erinnerung an Linien und Farben, Haltungen und Bewegungen: ein Mann, triefend von Blut und Geifer, in seinen Armen ein blondes Weib, dann beide auf dem tänzelnd stampfenden Pferd im Spritzen der Brandung und steiles Aufsteigen des Pferdes, während der Himmel im Leuchten seiner Flammenflügel auflodert. Aehnlich vom III. die Erinnerung an blauen Sternenhimmel, nächtlich dunkles Land, das unten entschwebt, bis weiss ein Meer aufschäumt; selbst der profetische Ausblick auf die Zukunft, in den der Zyklus mündet (Belohnung des Perseus, Erhöhung des Paares), ist Ausblick im wörtlichen Sinn geworden, konkretisiert, mit kühner Verkürzung, die man nicht verstandesmässig überprüfen darf, in einen Gesichtseindruck gepresst, Auftauchen der Sternbilder. Die Andromeda-Sonette umschreiben die Grenzen, die Heredia's Kunst mehr noch durch seine einseitige Veranlagung als durch die parnassischen Theorien gezogen sind. Bei vielen Stoffen, die er wählt, ist die Beschränkung auf sinnlich Wahrnehmbares ja von selbst gegeben, z. B. wenn es ihn reizt, ein geschnitztes Elfenbeingefäss in Versen nachzubilden (*Le Vase,* oder *Le vieil O rfèvre* usw.). Doppelt auffallend und bezeichnend wirkt sie da, wo der Stoff es nicht erwarten liess, z. B. in *L'Esclave,* wo Heimweh und Trauer des in fremder Knechtschaft Schmachtenden nur ausgedrückt sind in knapper Schilderung seines elenden Aussehens, im Rückblick auf die Schönheit der sizilischen Heimatinsel und die Schönheit der Geliebten

---

[10]) 1857 im *Journal des Goncourts* verzeichnet, I 182 und 171.

[11]) Vianey, *Les sonnets grecs de Heredia* (in *Revue de Cours et Conférences* XIX, 2, 721 ff.) wendet sich zu Unrecht gegen Brunetières Betonung der malerischen und skulpturalen Absichten bei Heredia. Aehnlich wie in seinem Buch *Les sources de Leconte de Lisle* (1907) versucht er auch hier, dem Text profunde Mythenkritik und Mythentheorien zu unterschieben, was vor Heredia noch verfehlter ist als vor L. de Lisle.



von ehedem, oder in *Le Huchier de Nazareth,* wo die heilige Familie offenbar nur dem Beleuchtungseffekt am Schluss zulieb herbemüht wird: unter Jesu Hobel die goldenen Späne in der dämmrigen Werkstatt stiebend.

Die Andromeda-Sonette geben aber auch einen Begriff davon, was Heredia innerhalb dieser Grenzen erreicht. Manche andere sind farbiger; aber keins übertrifft diese an Anschaulichkeit, liebevoller Ausmalung, Reichtum der bildnerischen Fantasie. Nicht eine einzige leere Stelle, die nicht irgendwie die Sinne, vor allem die Augen beschäftigte; ein Eindruck löst den anderen ab, und jeder ist aufs konziseste und doch eindringlichste vermittelt, mit Ausnützung aller metrischen und sprachlichen (sowohl begrifflichen wie rein akustischen) Möglichkeiten. Ueber blosse Evokationen hinaus wird sinnliche Anschauung erweckt, soweit Dichtung sie überhaupt zu erwecken vermag. Ein Detail wie I, 7 *à travers ses cils clos* fügt einen letzten präzisierenden Zug in das Portrait der gebundenen Andromeda, der nicht bloss von aussen her Bedeutung hat, nicht bloss die Vorstellung entsetzt geschlossener Augen aufzwingt, sondern den Blick aufs Meer durch den schmalen verschleierten Spalt leitet, durch den Andromeda es gewahrt. Die ängstliche Bewegung, mit der sie II, 24 f. die Füsse höher zieht, zeichnet nicht bloss eine Arabeske von Anmut, sondern sammelt auch die an der Gruppe hin- und herschweifenden Blicke wieder auf Andromeda als die Zentralfigur.[12]) Und in III, 29 ff. ist weder der Dampf aus den Nüstern noch das leise Rauschen des Gefieders vergessen, um das Flügelross mit seiner Last aus der Tiefe des Raumes zu heben, die Gruppe als geschlossenen und plastisch fühlbaren Körper gegen die Unendlichkeit abzugrenzen.

Wie strotzt z. B. die zweite Strofe des I. Sonetts von Inhalt, wie sind alle Züge, Epitheta, Prädikate, Objekte darauf abgestimmt, ein einheitliches Bild zu wecken, den Ozean vag personifizierend als ein Ungeheuer zu malen. Man beachte die Abfolge *gueule-bailler-cracher-bave*, ferner ausser dem ganz allgemein den Eindruck zusammenfassenden *monstrueux* die Adjektiva *âcre* zu *bave*, und zu *gueule glauque*, *mouvante*, *innombrable* (das letztere zur Bezeichnung einer unübersehbaren Ausdehnung, Menge oder Vielfältigkeit ein beliebtes Modewort der modernen Literatur geworden, z. B. *Le cœur innombrable* als Titel einer Gedichtsammlung der

[12]) Wenn hierfür schon nach einer „Quelle“ gesucht werden muss, so scheint mir die Erinnerung an V. Hugos *Ronet d'Omphale (Contemplations II, 3)* der wörtllichen Anklänge wegen viel näher zu liegen als die an Chéniers *Enlèvement d'Europe*, auf das Thauziès, *Étude sur les sources de Heredia* (*Revue les langues rom.* LIII 501) und nach ihm Vianey a. a. O. verweist.

Gräfin von Noailles). Man beachte auch noch, wie glücklich beide parallele Prädikatsverba in V. 6 und 8 durch ihre Stellung im Verseingang unterstrichen sind, besonders nachdrücklich (ähnlicher Kunstgriff und ähnliche Wirkung ja in *Bat* V. 28) *crache* dadurch, dass die stammbetonte Form den Vers mit einem im Alexandriner verhältnismässig seltenen trochäischen Einsatz beginnen lässt und so die Aufmerksamkeit auf dieses Wort zieht, dessen lautmalerischer Wert durch die Stellung und Betonung erhöht wird.[13])

Bei Verhaeren sind mythologische Vorwürfe ebenso selten wie geschichtliche überhaupt, und fast nur verwendet, um Symbole zu verkörpern, so in *Rhythmes Souverains* Hercule, und früher in *Forces Tumultueuses* L'art und L'Amazone. Bei ihm ja nicht mehr wie bei Romantikern und Parnassiern der Abscheu vor der umgebenden Wirklichkeit und Flucht in eine schöner geträumte Vergangenheit; im Gegenteil, stärkstes, sympathisches, bewunderndes, begeistertes Gegenwartsgefühl, und Stoff seiner Dichtung das moderne Leben, seine Erscheinungen und Probleme. Scheinbare Wendung hin zur Vergangenheit in verschiedenen Stücken der *Rhythmes Souverains,* worin er auch verstechnisch in manchem deutlicher als in vorhergehenden Bänden zu den bis zum Zusammenbruch des Realismus herrschenden Traditionen zurückkehrt. Aber nur scheinbare. Gerade die Dichtung, die an den Perseus-Mythus anknüpft, lässt ermessen, wieviel ihn von Her. und dem Parnass trennt. Auch für Verh. ist der Mythus nur ein Vorwand, ein Mittel zum Zweck. Die Sage an sich reizt ihn episch ebensowenig wie Her. Aber noch weniger beschränkt er sich darauf, sie zu malerischen und skulpturalen Wirkungen auszumünzen. Nicht aus grundsätzlicher Abneigung oder Ohnmacht; in ihm, dem den grossen niederländischen Malern innig verwandten Vlamen, erreicht die mit Chateaubriand und Bernardin de St. Pierre einsetzende Entwicklungslinie einen Gipfel; was er an Malerei mit literarischen Mitteln versucht hat, hält sich neben den Leistungen V. Hugos, Gautiers, Leconte de Lisles, Flauberts, Heredias usw. (das einleitende Gedicht des R. Souv. *Le Paradis,* bietet ein glänzendes Beispiel aus vielen seines malerischen Könnens). Nur ist für ihn nicht wie für Gautier die sinnliche Welt das höchste und allein existierende, und hier verweilt er absichtlich nicht bei solchen Wirkungen (schlägt sie höchstens im Vorübergehen an, z. B. Vers 102 *flot criblé de feux),* weil es ihm wichtiger ist, dem Mythus eine Auslegung abzugewinnen. Dass damit sein Weg sofort hinter dem Ausgangspunkt von dem Her.'s

---

[13]) Statt *crache* stand das viel unanschaulichere *jette* im ersten Druck der Sonette (*Revue des Deux Mondes* 15. Mai 1885), der noch ein paar bezeichnende Varianten aufweist.

abzweigt, ist repräsentativ für die nachparnassische Generation, die mit dem l'art pour l'art-Ideal brechend sich nicht scheut, ausserästhetisches (für sie überästhetisches), kunstfremde Absichten in die Dichtung zu tragen; wohin ihn der Weg diesmal führt, darin äussert sich auch bis zu gewissem Grad die Haltung der ganzen Generation, aber mehr noch Entscheidendes seiner individuellen Eigenart. Der Mythus ist verschiedener Deutungen fähig und Verh. konzentriert sich nicht von vorneherein auf eine (als Kunstwerk hat die Dichtung auch unter dem Schwanken und der allmählichen Verschiebung ihres Mittelpunktes gelitten). Zuerst ist die nächstliegende ergriffen, Andromeda Symbol des Erdenleids, der bedrückten Menschheit, der Drache Symbol düsteren Schicksals, alles dessen, was Menschen quält, Perseus Verkörperung des werktätigen Mitleids, der Held als liebender, erbarmender Erlöser. Aber diese Deutung tritt mehr und mehr zurück. Andromeda verschwindet (der Titel nennt nur Perseus), ebenso der Drache; kein Wort vom Kampf mit ihm, von ihrer Befreiung, nicht einmal von der Ankunft auf der Insel.

Aus dem Verlauf der Handlung schneidet Verh. einen einzigen Akt heraus, der ihn allein interessiert, und zwar den Akt, der bei Her. sowohl wie im Mythus gar keine Rolle spielt. Im Mythus bietet der Weg zu Andromeda keine Schwierigkeit (die Verwendung des Pegasus anstatt der Flügelschuhe scheint Zutat neuerer Mythographen zu sein); Perseus ist kein gewöhnlicher Sterblicher, die Hilfe von Gottheiten verleiht ihm Zauberkräfte. Für Verh. dagegen rückt in den Vordergrund die Frage, auf die sich sein Gedicht nach und nach zuspitzt: wie wird es Perseus gelingen, sich des Flügelrosses zu bemächtigen und es zu zähmen? Gegeben ist ein Mensch mit einem Vorsatz, den er unmöglich aus eigener Kraft ausführen kann, und ihm gegenüber die Naturkraft, die er braucht, aber störrisch, widerspenstisch, so dass er kämpfen muss, um sie zu bändigen, aus ihr ein gehorsames Werkzeug zu machen. Dieser Kampf wird wichtiger als der Kampf mit dem Drachen, ein Kampf, in dem der Sieg sich nicht mit dem Körper, durch Muskelstärke und Gelenkigkeit erringen lässt, sondern nur durch die Ueberlegenheit des Willens, geistige, seelische Ueberlegenheit, Geduld, Witz *(stratagème)*, Anspannung aller Energien zugleich. Und vor diesem Kampf kommt es nicht mehr auf das altruistische Motiv an, dem er entsprang (Wunsch, die Duldende zu befreien): es wird erwähnt und fallen gelassen. Auch nicht mehr auf den Enderfolg, der die Anstrengungen des Perseus wie im Mythus krönen müsste, wenn das ursprüngliche Motiv in ihm wirksam bliebe; die Heldentat des Perseus ist für Verhaeren getan in dem Augenblick, wo er, das Flügelross zwischen den Schenkeln, sich vom Erdboden erhebt; was dann folgt, ist ein Spiel nicht wert

davon zu reden, gleichgültig; französisch könnte man pointiert sagen: c'est l'eff... ort et non pas l'effet qu'il chante.

Gross ist Si... der Mensch, der den einmal gefassten Entschluss hartnäckig ringe... U... nd durchsetzt, allen Hindernissen zum Trotz, von keinem entmutigt, ... von jedem angespornt und angefeuert; Beweggrund und Beziehung ... auf ein Ziel (ein altruistisches oder nicht) sind Nebensache; die Entfa... ltung einer Willenskraft imponiert durch sich selbst, ohne Rück... sicht auf ihre Richtung und Wirkung. Perseus ist eine der vielen Gestalten, in denen Verhaeren sein Ideal des Herrenmenschen, des maître, des conquérant feiert: und er macht wie sie den Widerspruch offenbar, der bei Verhaeren zwischen dem Kultus der Energie um ihrer selbst willen und seinem altruistischen, humanitären, sozialen und sozialistischen Ethos klafft, der ihm jedoch erlaubt, mit einer künstlerischen Neutralität, zu der weder V. Hugo noch (kaum) Leconte de Lisle sich aufschwingen konnten, auch Energiezentren und -Entladungen zu besingen, die ihn ethisch als fragwürdig oder widerwärtig abstossen, wie einen mittelalterlichen Mönchdespoten, einen blutrünstigen General, einen von der Tribüne aus das misstrauische Parlament hypnotisierenden Politiker oder einen vom verschlissenen Kontorstuhl aus die Welt beherrschenden Bankherrn. Aber Perseus illustriert auch, wie der Widerspruch sich bei Verhaeren ausgleicht; der Kampf mit dem Drachen ist nicht mehr nötig, um sein Heldentum zu erhärten; die entscheidende Probe besteht er, sobald er die rohe Gewalt verachten lernt und den zum Zupacken gereckten Arm zum Liebkosen senkt; sein Triumph ist schliesslich nichts als die verdiente Frucht seiner Arbeit. Und damit biegt das Gedicht zu dem Thema aus, das einen unermüdlich variierten Leitgedanken von Verhaerens Dichtung überhaupt darstellt: Verherrlichung menschlichen Verstandes, menschlicher Tatkraft, menschlicher Anstrengung. Der mythologische Halbgott, so wie Verhaeren ihn beleuchtet, wird zum Ahnherrn derer, zu denen Verhaeren sich stolz in *Ma Race* (*Forces Tum* S. 145) bekennt, er schart sich unter die *groupes de travailleurs*, in ihm ist präformiert der Europäer des 20. Jahrhunderts, der im Begriff ist, die Natur zu unterwerfen, die Erde nach seinem Wunsch umzuschaffen und der vielleicht morgen schon der Welt und dem Schicksal seinen Willen als Gesetz aufzwingen wird (*L'Effort* in *Multiple Splendeur* S. 131).

Noch eine letzte Besonderheit muss betont werden. Das Gedicht wird mittelbar zum Aufruf, Manifest, unmittelbar zum Lob- und Preislied; es könnte nach dem Muster anderer Gedichte Verhaerens betitelt sein à la gloire de Persée, à la gloire de l'effort humain, d. h. es ist seiner Eingebung nach wesenhaft lyrisch, nicht bloss in den paar Monologen, wo die lyrische Erregung in hellen

Flammen aus den erzählenden Strofen bricht. Damit hängt auch Form und Format zusammen. Der Umfang des *Persée* ist mehr als dreimal so gross als der von Heredias Sonett. Und wenn sich auch die zwei Zahlen nicht ohne weiteres vergle hen lassen, da aus dem Stoff verschiedenes herausgeschnitten und v schieden behandelt ist, kann man doch feststellen, dass Verhaeren sei langem nur in grossen Formaten arbeitete (vermutlich hat er nach L onte de Lisle am meisten dazu beigetragen, die Benennung *poèmes* in- zubürgern, die er durchweg verwendet). Der Sonettform hat sich nur in den ersten Bänden ausgiebig bedient, besonders in den *Flamandes* wo er sich auch sonst noch parnassisch gehabt. Die auf *Les Moines* folgenden Bände bringen keine Sonette mehr. Nur in *Les Bords de la Route* tauchen (1891) wieder welche auf, um von da an bis auf seltene Ausnahmen ganz zu verschwinden. Auch das vierstrofige Gedicht zu je vier Zeilen (Gautiers Lieblingsform), das er nach dem Sonett versucht, genügt ihm bald nicht mehr. Für das was er zu sagen hat, braucht er Raum und Bewegungsfreiheit, sowohl wegen der Fülle der Vision wie wegen der Verzückung, die sich nicht so schnell erschöpft. Daher schafft er sich freie (isometrische oder heterometrische) Strofen, deren Form er sich von Fall zu Fall giesst.

Wie locker die Strofen im Innern gefügt sind (keine komplizierten Reimverkettungen), wurde schon oben betont. Auch das ganze weist keine durchgebildete Architektonik auf. Die letzten drei Strofen sind wie III und V ganz in Alexandrinern (bis auf die Endzeile), ohne Versmischung. Eine Gliederung über den Strofen ist erkennbar, in drei oder vier Teile. Deutlich gehören als Einleitung zusammen Strofe I—III (die Handelnden, der Hintergrund und erste symbolische Auslegung der Handlung). Als zweite Gruppe (Perseus allein, Beginn und Scheitern seiner Bemühungen) gehören zusammen Strofe IV—VIII; sie sind metrisch (vielleicht aber nur zufällig) durch übergreifende Reime verbunden. Dann als dritter Teil Strofe IX—XIII (neue Hoffnung, erster Versuch und Misslingen, endlich Gelingen). Aber diese Gliederung kommt im Bau nicht zum Ausdruck. Nur ein langsames Anschwellen von Teil zu Teil ist zu fühlen und ihm parallel eine Verbreiterung und Stabilisierung des Versmasses, entschieden aber erst im letzten Teil. Ein bewegtes Nacheinander von Strofen, das mit der besonnen berechneten Struktur des Sonetts und der Sonetttriade bei Heredia nichts gemein hat.

Der Einsatz der ersten Strofe (deren Thema dann vergessen wird), schlägt den hymnischen Grundton an, auf den das Gedicht bis zum Schluss gestimmt bleibt. Der Mythus liefert Verhaeren keinen Vorwand zu dekorativen Tafeln und Reliefs, aber auch keine

Fabel, die er berichtet; nur den Funken, an dem sich seine Begeisterung entzündet wie anderswo am Anblick eines Bahnhofs oder einer Singspielhalle, des Gewimmels einer Börse oder eines Hafens. Und wenn in *Persée* wie in den *Rhythmes Souverains* überhaupt sein Miterleben sich auch nicht so stürmisch äussert, die lyrische Hingerissenheit nicht mehr so hitzig fiebert, so sticht doch selbst diese im Vergleich zu früheren Bänden stillere und geklärte Dichtung immer noch heftig genug ab von der kühlen Gelassenheit, mit der Heredia dasselbe Abenteuer, dieselben Helden gestaltet, sich vorsätzlich gegen alles sperrend, was Verhaeren in seine Verse einströmen lässt, sich hinter undurchdringlicher Isolierschicht distanzierend, ohne menschlich teilzunehmen — der Künstler im Elfenbeinturm, der nur darauf bedacht ist, Auge und Ohr zu entzücken und der sich einschärft, dass die Hand nicht zittern darf, wenn das Werk sich makellos vollenden soll.

Freiburg i. B. H. Heiss.

Randbemerkungen zum wissenschaftlichen philologischen Unterricht.

Kurze Zeit vor dem Tode Thuraus hatte ich einmal Gelegenheit, mich mit ihm ausführlich über das in der Ueberschrift angedeutete Thema zu unterhalten. Thurau war ein feiner Psychologe; er war eben Schulmann und achtete als solcher genau darauf, wie seine Hörer am leichtesten und schnellsten zur Aneignung des notwendigen Wissens gelangen konnten. Ich meine, hier einen recht bedeutenden Punkt berührt zu haben. Wenn es gilt, sich ein Wissen zu eigen zu machen, so kommt es doch nicht darauf an, dass man sich dieses auf eine Weise aneignen muss, durch die dem Lernenden von vorneherein die Freudigkeit der Arbeit und die Hoffnung auf Erfolg genommen werden. An gar mancher Universität hatte man den Eindruck, dass dem Lehrenden eben das fehlte, was ein Schulmann unbedingt und in jedem Falle besitzen muss: die Fähigkeit der Einfühlung in die Psyche der Schüler. Ohne diese Einfühlung jedoch kann selbst der tüchtigste Universitätslehrer nicht die Fülle des Wissens seinen Hörern nahe bringen. Gerade wir Philologen sind den andern Fakultäten gegenüber weit im Nachteil, da für uns zunächst kein einheitlicher, stufenmässig gegliederter Vorlesungsplan besteht, und zweitens die Stoffmassen geradezu unerschöpflich sind. Ein Philologe kann bei seinem Studium sehr leicht verzagen; aber seine Hoffnungslosigkeit wird noch grösser, wenn der Lehrende es nicht versteht, sich wenigstens einigermassen seiner Fassungsgabe anzupassen.

Neben der reinen Lehr- und Unterrichtsfrage scheint mir nun die Lehrbücherfrage von massgebender Bedeutung zu sein. Dick-

leibige wissenschaftliche Lehrbücher sind nicht immer die besten Berater, und dünne unwissenschaftliche sind es noch weniger. Thurau sagte einmal dem Sinne nach: „Der Erfolg des Studiums hängt zum grossen Teil davon ab, welches Buch der Studierende seinen ersten Arbeiten zugrunde legt.“ Diese feine Beobachtung halte ich für ganz ungemein wichtig, und ich möchte wünschen, dass alle Universitätslehrer danach handelten. Wer beim Hausbau im Fundament einen Kardinalfehler gemacht hat, kann diesen in der Regel niemals wieder beseitigen. Wer zu Beginn seines Studiums Pauls oder Gröbers *Grundriss* durcharbeiten wollte, würde bald festsitzen, und die Zeit, die er auf diese Lektüre verwandt hat, ist fast verloren. Ich behaupte sogar (trotzdem ich des Widerspruches von mancher Seite bewusst bin!), dass ein Romanist in dem ersten Semester nicht gut tut, seinen altfranzösischen Uebungen den Schwan-Behrens zugrunde zu legen, für so vorzüglich und unentbehrlich ich ihn für weitere und spätere Forschungen auch halte. Schon dieses Werk ist zu schwer für einen Anfänger, dem ich Voretzschs *Karlsreise* empfehlen möchte. Wer dieses Buch durchgearbeitet hat, hat festen Boden unter den Füssen, und dieses schöne Gefühl ist die Grundlage für seine spätere hoffnungsfrohe Arbeit und sein weiteres Forschen. Auch hier wieder möchte ich den Professoren an unseren Universitäten zurufen: Seid in den ersten Vorlesungen, die zur Einführung dienen sollen, so elementar wie möglich; je elementarer in diesen Vorlesungen vorgegangen wird, um so mehr lernt der Student dabei, weil er von vorneherein freudig mitarbeiten kann und nicht gleich die Flinte ins Korn wirft; daneben aber legt den Uebungen Werke zugrunde, in denen das Gebotene nicht die Fassungskraft eines Anfängers übersteigt! Besonders heute, wo die Buchpreise nur die Beschaffung des Allernötigsten erlauben, muss unter allem Guten und Empfehlenswerten das Beste ausgewählt werden. Es wäre gut, wenn die Universitätslehrer neben der umfangreichen Bibliographie den Hörern rechtzeitig — am besten gleich in der ersten Stunde — sagten: „Dieses Buch schaffen Sie sich am besten an.“ Also nicht ein Dutzend oder gar einige hundert Bücher, sondern eins. Bei der Einführung genügt es meistens, wenn die Hörer sich ein Buch kaufen und das auch wirklich vollständig durcharbeiten.

Für den oben angedeuteten Zweck erscheinen mir die eben im Erscheinen begriffenen *Teubnerschen Studienbücher* ganz besonders geeignet zu sein. Der vor mir liegende erste Band, Lerch, *Einführung in das Altfranzösische,* ist ein überaus praktisches Hilfsmittel. Das Buch, das überdies preiswert ist, bietet die wichtigsten altfranzösischen Texte mit fortlaufendem Kommentar und Uebersetzungen und neben sprachlichen auch kulturgeschichtliche und literarische Erläuterungen; endlich, auf einem Dutzend Seiten (!), einen Abriss

des französischen Dialekts. An diesen altfranzösischen Band schliesst sich der zweite: Klemperer, *Einführung in das Mittelfranzösische*, an, der neben wertvoller literar-historischer Belehrung auch für das Sprachstudium das Wichtigste bietet. Das Besondere an beiden Büchern erscheint mir das zu sein, dass sie neben absoluter Gründlichkeit und Wissenschaftlichkeit sich einer überaus lobenswerten Knappheit befleissigen und dass beide infolge des beigegebenen Kommentars ohne Benutzung von Wörterbüchern gelesen und verstanden werden können.

Im Anschluss an meine Ausführungen und im Zusammenhang mit diesen beiden *Studienbüchern* möchte ich jedoch noch eine Frage anschneiden, auf die Thurau auch in unserem Gespräch stiess: Warum verlegen die Studierenden und so viele Lernende ihre gemeinsame Arbeit, ihr gegenseitiges Abfragen, erst in die letzte Zeit ihres Studiums? Gemeinsame Arbeit ist halbe Arbeit, und aus dieser Ueberlegung heraus wollte Thurau auch seiner *Einführung in das Studium der romanischen Philologie* (Koschwitz-Thurau) ein letztes Kapitel anfügen, in dem er besonders auf die Notwendigkeit solcher gemeinsamen Arbeit, und zwar — vom ersten Semester an, hinweisen wollte. Sein früher Tod hat seine Absicht nicht zur Verwirklichung kommen lassen.

Wenn ich im Vorhergehenden mich über Fragen verbreitet habe, die diesem oder jenem vielleicht unwichtig und gar überflüssig erscheinen, so tat ich das aus der Erfahrung vieler heraus, die bestätigen können, dass die von mir angeschnittenen Fragen bei weitem heute noch nicht beantwortet sind. In Zeiten der Not heisst es sparen, aber nicht nur Geld, sondern auch Zeit, Geist und Körper. Nicht so, als ob ich möchte, dass weniger ernste geistige Arbeit während des Studiums aufgewendet würde; nein, aber ich möchte, dass die geistige Arbeit von vorneherein auch greifbare Frucht trägt. Wir müssen unsern Studenten und allen, die lernen wollen, eines vom ersten Augenblick in ihr Herz senken, und dieses eine ist die Freudigkeit der Arbeit. Freudige Arbeit aber ist nur da, wo vorher Hoffnung auf Erfolg bestand. Wer diesen Glauben an sich und den Erfolg seiner Arbeit nicht hat, dem verrinnt die Zeit seines Studiums ohne Frucht. Und das möchten wir doch wohl alle nicht. Glaube aber gibt Hoffnung und Hoffnung gibt Erfolg.

Ratzeburg i. L. Ulrich Molsen.

Zur Frage der Berufsvorbildung der Neusprachler.

Die Literatur, die auf die Reform des neusprachlichen Unterrichts an Universität und Schule hinzielt, ist durch eine Schrift von Arthur Franz[1]) wesentlich bereichert worden. Ich habe es. *Zeitschr.*

1) Arthur Franz, *Neuphilolog. Strömungen.* Giessen, Münchow, 21.

20, 5, bei der Besprechung der Abhandlung von Heuckenkamp freudig begrüsst, dass auch die Vertreter der neueren Sprachen an den Universitäten sich allmählich für das Problem der Vorbildung zu interessieren beginnen. Wenn Heuckenkamp den Anfang gemacht hat, so folgt ihm jetzt Franz,* indem er auf Grund von ihm auf dem 17. Neuphilologentage gemachter Beobachtungen den neusprachlichen Unterricht auf den Schulen und Universitäten einer eingehenden Kritik unterwirft, einer Kritik, die deshalb so angenehm berührt, weil er die Dinge so darzustellen versucht, wie sie in Wirklichkeit liegen und weil er kein Blatt vor den Mund nimmt. Er führt ungefähr folgendes aus:

Die in Deutschland sich vorbereitende und z. T. schon in Angriff genommene Schulreform verlangt auch eine Neuorientierung des neusprachlichen Unterrichts. Im Mittelpunkte des Interesses der Tagung stand daher diesmal die „Reform". Die Verhältnisse sind andere geworden, und die Neuphilologenschaft muss sich wohl oder übel den neuen Dingen anpassen. Aus diesem Grunde schon ist eine Umstellung, eine Reform, nötig. Dazu kommt aber auch, dass die Neusprachler selber in ihrer Mehrzahl dem neusprachlichen Unterricht, wie er bislang an den Schulen und Universitäten gehandhabt wurde, ablehnend gegenüber stehen und auf eine Reform hinarbeiten. Franz beschäftigt sich eingehend mit dieser ablehnenden Kritik. Für den Schulunterricht sind die Kritisierenden die abgegangenen Schüler, für den Vorbereitungsunterricht auf den Universitäten diejenigen, die die Staatsprüfung abgelegt haben und im Lehrerberuf stehen. Woran wird kritisiert? An der Persönlichkeit der Lehrer auf den Schulen und Universitäten, am neusprachlichen Unterricht in der Schule, am neuphilologischen Studium, an der Berufsausbildung der Neusprachler und schliesslich an der neuphilologischen Forschung. Mit Bezug auf die Persönlichkeit des Lehrers heisst die kritische Frage: Kann der Lehrer Leben wecken oder nicht? Vermittelt der Lehrer totes Wissen oder ein Erleben des sprachlichen Lernstoffs, der Inhalte der Lektüre, der behandelten Kulturverhältnisse? Und Franz sagt, dass nach diesem Massstabe nur ein ganz kleiner Prozentsatz der Lehrer der Kritik standhalte, dass die ältere Generation der Schüler sich nur recht selten mit Freude an ihre Lehrer erinnere, dass es eine bekannte Tatsache sei, dass auch jetzt noch die grössere Hälfte der Lehrer der neueren Sprachen künstlerisch für ihren Beruf nicht berufen seien. Aber noch schlechter als die Oberlehrer schneiden die Universitätslehrer bei dieser Kritik ab. Franz schreibt: „Ganz erschreckend aber ist die Wandlung, die in der Einschätzung der Hochschullehrer von diesem pädagogischen Gesichtspunkt aus vor sich gegangen zu sein scheint. Ich habe direkt und indirekt sehr viele jüngere Oberlehrer der verschiedensten Gegenden Deutschlands darüber befragt, welche

neuphilologischen Dozenten in ihnen die Flamme angezündet haben, die sie ihren Schülern weitergeben sollen, welche die Art des wissenschaftlichen Geistes in ihnen geweckt haben, die vom Stoff unabhängig ist und die sich in der Schule bei der Behandlung sprachlicher, literarischer und kultureller Probleme verwenden lässt. Der Durchschnitt der Antworten war ebenso überraschend wie betrübend. Zornig klangen die Antworten meist: Nichts, gar nichts habe ich in diesem Sinne von den und den Leuchten der Wissenschaft gehabt" (S. 7). Die Kritik am neusprachlichen Unterricht der Schule geht dahin, dass dieser nicht in dem Masse wie andere Disziplinen geeignet sei, eine formale Schulung, eine ästhetische und sittliche Bildung und das Verständnis des Geisteslebens der Kulturvölker zu vermitteln. Sehr hart wird dann dem neusprachlichen Studium, besonders aber der bisherigen Berufsausbildung der Oberlehrer zugesetzt. Franz findet bei vielen Neusprachlern mangelndes Vertrauen zur philologischen Wissenschaft, die Material aufhäufe und viel totes Wissen übermittele, aber die Beziehung mit den Kräften der Gegenwart verloren habe, und er muss die ihm als Universitätslehrer sicher nicht angenehme Feststellung machen, dass der Einfluss des wissenschaftlichen Lebens der Universität auf die Kräfte, die unsere Zeit bewegen, erstaunlich gering sei, trotz der elementaren Sehnsucht weitester Kreise nach Bildung und Wissen (S. 11). Ob nun dieser geringe Einfluss der Wissenschaft mit der Methode des wissenschaftlichen Betriebs an den Universitäten viel zu tun hat, weiss ich freilich nicht. Wenn die Universität die Fühlung mit dem Volke verloren hat, so liegt es meines Erachtens wohl mehr daran, dass sie sich nie bemüht hat, Volkshochschulstätte, die sie doch eigentlich sein müsste, zu werden, sondern dass sie ihr Wissen nur einem kleinen, einseitig zusammengesetzten Kreise von Hörern übermittelt hat, der sich zumeist noch dazu gesellschaftlich einkapselte und allen von aussen aus dem Volke kommenden Bestrebungen nach wissenchaftlichem Erleben vorsichtig aus dem Wege ging. Die wissenschaftliche Arbeit an den Universitäten war eben vielfach nicht aus der Sehnsucht nach wissenschaftlichem Erleben geboren, sondern viele benutzten sie nur, wie auch Franz bemerkt, weil sie Berechtigungen vermittelte, und nicht, weil sie ihren Geist nötig zu haben glauben. — Auch die aburteilende Kritik an der Berufsvorbildung ist in den Reihen der Neusprachler z. T. sehr leidenschaftlich. Das stärkste Misstrauen kommt gegen die Universität als Fachschule für zukünftige Oberlehrer zum Ausdruck. Der Verfasser schreibt: In allen Tonarten sprachen gerade sehr nachdenkliche Männer das Urteil, das, roh formuliert, so lautet: Wir lernen viel, was uns tot bleibt, und wir lernen das meiste von dem nicht, was uns lebendige Notwendigkeit ist. — Schliesslich unterliegt auch die neuphilologische Forschung der Kritik, die in diesem Fall aber nicht aus

den Reihen der Oberlehrerschaft, sondern aus denen der Universitätslehrer selber kommt. Mit philosophischer Gründlichkeit geht Franz auf das Problem ein. Auch hier ist die gleiche Forderung wie oben, lebendiges Wissen muss auch in der Wissenschaft erzielt werden; wenn es nicht anders möglich ist, unter Preisgabe von altbewährten philologischen Grundanschauungen.

Nach diesen kritischen Erörterungen versucht der Verfasser zu zeigen, wie die Versammlung der Neusprachler auf diese Angriffe reagierte. Ueber die gegen die philologische Forschung gerichteten kann er mit wenigen Worten hinweggehen, da er es den Forschern selber überlassen zu können glaubt, sich in ihrem Hause neu einzurichten. Und wohl mit Recht, da der Anstoss zur Kritik doch von jenen selber kommt. Schwieriger ist die Frage der zukünftigen Berufsausbildung der Neusprachler, die die eigentliche Ursache der Kritik ist und die den Anforderungen der Schule entsprechend anders geregelt werden muss. Franz schreibt: „Das Vorbildungsproblem war für die übergrosse Mehrzahl der Tagenden der Sinn vom neuphilologischen Studium und auch von der „neuphilologischen Wissenschaft“ (S. 25). Die aus den Reihen der Teilnehmer gemachten Vorschläge sind nun äusserst verschiedenartig, teils einander entgegengesetzt, teils gemässigt, teils radikal. Für die radikalste Aenderung tritt natürlich die Schule ein (Hamburger Leitsätze), die verlangt, dass für sie die Neuphilologen so vorgebildet werden, wie sie sie braucht. Franz geht dann ausführlich auf das Vorbildungsproblem ein. Er beschäftigt sich zuerst mit der indirekten Ausbildung (Ausbildung im wissenschaftlichen Denken), dann mit der praktischen Ausbildung (Uebermittlung von praktischem Wissen und Können) und drittens mit der direkten Vorbildung (der Auswertung der wissenschaftlichen und praktischen Ausbildung auf den Beruf des Lehrers). Hinsichtlich der Einführung in die philologische Methode (der indirekten Ausbildung) kommt er auf Grund langer Erörterungen zu einer Lösung, die auch schon von anderer Seite vorgeschlagen worden ist, nämlich zu der, dass in Zukunft eine gründliche wissenschaftliche Ausbildung nur in e i n e m Fach verlangt werden solle, dass dagegen in den anderen Fächern mehr eine bewusste Einstellung auf die Anforderungen der Schule Platz greifen müsse (S. 35). Eine Voraussetzung für eine solche Regelung müsste dann natürlich eine Vertiefung des wissenschaftlichen Lehrbetriebs sein, die ja auch im Leitsatz II, 4 der Voretzschen Leitsätze gefordert wird.

Die praktische Vorbildung für den späteren Beruf will Franz auch in Zukunft weiter der Universität überlassen (entgegen der Forderung nach einer neusprachlichen Fachschule). Er will die Lektorenstellen vermehren, will die Lektoren finanziell besser stellen und ihre Rechte vergrössern. (Vergl. E. W e r n e r, *Das Lektorat und*

die Ausbildung der Neuphilologen, Internat. Monatsschr. 14, 626 ff.; F. Heuckenkamp, *Reformvorschläge für den Unterricht auf dem Gebiete der romanischen Philologie,* Halle, 20; Freund, *Zeitschr.* 21, 65 ff.) Er redet dann einem dem eigentlichen wissenschaftlichen Studium vorauszuschickenden praktischen Ausbildungslehrgang das Wort, der 3—4 Semester umfassen müsste. (Vergl. meinen Artikel *Zeitschr.* 18, 130 ff.). Er möchte aber, dass auch der Universitätsprofessor seinen eng philologischen Gesichtskreis erweitere und mehr als bislang historische, kunstgeschichtliche und kulturelle Gegenstände in seinen Vorlesungen behandle und dadurch auch zur praktischen Berufsberatung der Studierenden beitrage.

Ein noch schwierigeres Problem ist die Frage, ob es möglich und notwendig sei, die Vorbildung der Neusprachler direkt auf den Beruf des neusprachlichen Lehrers einzustellen. Auch hierin verhält sich der Verfasser nicht durchaus ablehnend. Wenngleich er zugibt, dass im strengen Forschungsunterricht eine solche Rücksicht nicht verlangt werden könne, so ist er doch der Ansicht, dass in der Auswahl der zu lesenden Schriften auch ein wenig auf den späteren Beruf der Hörer Rücksicht genommen werden könne. Literaturwissenschaftliche Werke brauchten nicht unbedingt nur philologisch, sondern nach Art der späteren Behandlung in der Schule auch nach der historischen, kunstgeschichtlichen und kulturhistorischen Seite hin ausgelegt und „belebt" zu werden. Denn der Lehrer müsse später den Stoff seinen Schülern näher bringen können (S. 49—50).

So ist diese Schrift äusserst anregend. Die erörterten Fragestellungen werden mit grösster Klarheit und, wenn nötig, mit philosophischer Gründlichkeit angefasst. Es geht aus ihr nicht nur überzeugend hervor, dass die Regelung des Vorbildungsproblems des Neusprachlers gebieterisch zu einer Entscheidung drängt, sondern dass eine Regelung auch in dem Sinne möglich ist, dass beide, Universität und Schule, zu ihrem Rechte kommen können, wenn bei beiden nur der gute Wille zur Verständigung vorhanden ist. Vom Standpunkt der Schule aus können wir die Schrift nur aufs freudigste begrüssen.

Detmold. Heinrich Stiefel.

Allerhand Kurzweil im fremdsprachlichen Unterricht.

Während der fremdsprachliche Grammatikunterricht immer mehr und mehr vom Schematisieren loszukommen sucht und die Kinder zu eigener Betrachtung und Einfühlung in die fremde Sprache anregt, ist auf ein — mehr oder weniger — mechanisches Einüben des erarbeiteten Grammatikstoffes nicht zu verzichten. Von dem Glauben an die alleinseligmachende Uebersetzungskunst ist man längst losgekommen und ersetzt diese, wie alle neuen Uebungsbücher zeigen, durch

Umformungs- oder Ergänzungsübungen. Wenn nun hierdurch auch eine gewisse Fertigkeit im Gebrauch der fremden Sprache erzielt wird, so zweifle ich, ob die Kinder bei derlei Uebungen wirklich lebensvolle Vorstellungen bilden. Jeder hat an sich die Erfahrung gemacht, dass uns die Schulweisheit nur zu bald verlässt, sowie der Inhalt unserer Rede uns wichtiger wird als die Form. Das ist aber der natürliche Zustand alles Sprechens. Zum wirklich sicheren Können werden wir die Kinder erst erziehen, wenn wir es im Unterricht möglichst oft so einrichten, dass die Sprechübung inhaltlich lebendiges Interesse erregt. Dabei können wir aber nicht, wie wir es im muttersprachlichen Unterricht gewohnt sind, frei in das Leben der Kinder hineingreifen, denn dann stösst die Mitteilungslust auf soviel Hemmungen, dass entweder Form oder Inhalt notwendig zu kurz kommen müssen. Als ein Hilfsmittel bietet sich hier das Spiel. Nur darf man hierunter nicht eine beschränkte Anzahl sogenannter Gesellschaftsspiele verstehen, wie sie manchmal als besondere Vergütung losgelöst vom Lehrstoff den Kindern geboten werden, meist viel zu schwer für die ungeübten Schüler, sondern das Spiel muss aus dem behandelten Stoff herauswachsen, im Augenblick erdacht, mitten in die mühselige Arbeit hineinblitzend.

So soll, nachdem die Kinder mit Anspannung ihrer Geisteskräfte die verschiedenen Konstruktionen der Verneinung im Englischen begriffen haben, diese eingeübt werden. Der naheliegende Weg ist, dass der Lehrer behauptende Sätze sagt, die Schüler diese Sätze zu verneinen haben. Die Arbeit, die dabei geleistet wird, ist eine rein formale. Lebensvoll wird genau dieselbe Uebung sofort, wenn der Lehrer vorschlägt: Jetzt sollt Ihr einmal eine Klasse voll ungezogener Kinder sein, die mir nicht mehr gehorchen wollen und immer widersprechen müssen. Freudig wird der kleine Scherz aufgenommen: — *The weather is fine! — No, it is not fine! — We shall go out. — No, we shall not go out! — You are naughty! — No, we are not naughty! — You talk nonsense. — No, we do not talk nonsense!* — Man führt allerlei Abwandlungen ein: Passt gut auf, was Ihr verneinen, was bejahen wollt. — *You are good children. — Yes, we are (good children). — You speak English badly. — No, we don't speak English badly* usw. Schliesslich braucht der Lehrer nichts mehr dazu zu tun, und das ganze Spiel entwickelt sich lebendig zwischen den Kindern selbst. 10 Minuten solcher Erholung geben zugleich den Stoff für eine kleine Uebungsarbeit oder häusliche Aufgabe: *A naughty little girl.*

Noch mehr Schwierigkeiten als die Verneinung macht die Frage, die im Unterricht vom Schüler verhältnismässig selten angewandt wird, und die man doch im praktischen Leben — im fremden Lande — zunächst am häufigsten anzuwenden hat. Eine unvermeidliche Uebung hierzu ist die, dass von gegebenen Sätzen einzelne Satzteile

erfragt werden. Lehrer und Schüler sind an den oft allzu lebensfernen Sprachlernbetrieb so sehr gewöhnt, dass sie durch die Komik, die in einer derartigen Unterhaltung liegt, nicht zum Lachen gereizt werden: *Un père avait trois enfants. — Combien d'enfants avait le père? — Le fils aîné s'appelait Jean. — Comment s'appelait le fils aîné?* Aber sobald der zu erfragende Teil des Satzes ganz leise oder undeutlich gesprochen wird, erhält die Frage Berechtigung und kann, wenn der Lehrer dabei vielleicht amüsante Mitteilungen macht, gar mit einer gewissen Neugierde, d. h. mit grosser Lebendigkeit sich äussern. Ein andermal mag es heissen: Heut müsst Ihr einmal alle schlecht von Gehör sein, wir spielen Onkel Hahnemann! (eine beliebte Gestalt aus Auerbachs Kinderkalender.) Wie lustig wird dann gefragt, und welche komischen Missverständnisse können ein paar pfiffige Köpfe dabei ersinnen. — Um die Konstruktion mit *pourquoi* besonders zu üben, erinnern wir die Kinder an ihre kleinen Geschwister, Vettern, Basen, die soviel kindliche Fragen stellen. *Pourquoi la lune est-elle ronde?* Sehr hübsch glückten freie Arbeiten mit dem Titel *Pourquoi?*, wo dann eine Schülerin am Schluss ihr Brüderchen ermahnt: *Il faut réfléchir au lieu de demander pourquoi!*

Das freie Fragen wird auch beim Gegenstanderraten sehr schön geübt. Der Lehrer denkt sich irgend einen Gegenstand, und die Schüler erfragen ihn allmählich in der Weise, dass der Lehrer nur ja oder nein antworten darf. Fehlerhafte Fragen bleiben unberücksichtigt, werden also mit grösstem Eifer von den Kindern richtig gestellt.

Zur Einübung der französischen unregelmässigen Verben spielte ich mit einer vierten Lyzealklasse ein Spiel, das sich grosser Beliebtheit erfreute, und das wir *Hier-aujourd'hui-demain* nannten. Eine beginnt z. B.: *Hier j'ai écrit une lettre* und wirft einer anderen das Taschentuch zu, die nun zu sagen hat: *Aujourd'hui j'écris une lettre* und dann weiter die dritte: *Demain j'écrirai une lettre.* Das Spiel bekam Abwechslung, indem man etwa mit *aujourd'hui* oder mit *demain* begann. Es wurden auch andere entsprechende Reihen an die Tafel geschrieben und verwandt: *Autrefois — maintenant — plus tard. — A huit heures du matin — maintenant — à huit heures du soir. — Lundi — aujourd'hui — samedi* (je nach dem Wochentag), ebenso mit Monaten, Jahreszahlen, Lehrstunden.

Zur Uebung im Uebersetzen wurde einmal das „Dolmetscherspiel“ gespielt. Personen: ein Stockfranzose, ein Stockdeutscher, die sich nicht miteinander unterhalten können, wenn nicht die Klasse das Dolmetschen übernimmt. Stoff der Unterhaltung: das zuletzt behandelte Uebungsstück, etwa: *Chez le médecin*. (Dubislav-Boek-Gruber, *Elementarbuch* D 3). Franzose: *Pourrais-je voir monsieur le docteur?* Dolmetscher (d. h. eine aus der Klasse). Er fragt, ob er Herrn Doktor sprechen könne. Deutscher: Sagen

Sie ihm, dass ich der Arzt bin und fragen Sie, was ihm fehlt. Er sieht ja sehr kräftig aus. Dolmetscher: *Oui, c'est monsieur le docteur lui-même. Il vous demande ce qu'il y a. Il trouve que vous avez l'air très robuste* usw.

Diese Spiele werden gelegentlich noch durch Pfändergeben gekrönt, das dem Unterricht auch dienlich sein kann, wenn — namentlich bei dem Verbspiel — das verfehlte Verbum in fein säuberlicher Abschrift am nächsten Tag vorgezeigt werden muss, um das Pfand einzulösen. Auch weniger langfristige Strafen, wie das Hersagen eines französischen Gedichts oder irgendeine andere Wiederholung aus dem Stoff der Klasse werden bereitwilligst verbüsst.

Wo bleibt der Ernst der Schule bei soviel Spielerei? Sollte dieser Einwand vom Leser gemacht werden, so möchte ich vor allem daran erinnern, dass, was sich hier im Raum zusammengedrängt findet, im Verlauf des Unterrichts nur im geeigneten Augenblick und nur so lange auftaucht, bis die Klasse wieder für das Schwerere aufnahmefähig ist. Sobald man den heiteren Spieltrieb der Kinder, statt ihn durch Zorn oder Ironie zu verschütten, dem Hauptziel des Unterrichts nutzbar macht, hat man eine dankbare, lenkbare und auch selbsttätige Klasse.

Berlin. Thea Jacobius.

Ueber Ziel, Aufgaben und methodische Gestaltung des spanischen Unterrichts.

Die amtlicherseits erfolgte Zulassung der spanischen Sprache als Lehrfach an unseren höheren Lehranstalten brachte den Philologen keine amtlichen Lehr- und Stoffverteilungspläne; die Gestaltung des spanischen Unterrichts, der für Preussen allgemein wohl nur als ein wahlfreier Unterricht auf den oberen Klassen in Frage kommt, bleibt demnach vorläufig dem jeweiligen Lehrenden überlassen, der wieder durch die Richtlinien über die freiere Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe in der Festsetzung der Stundenzahl gebunden ist.

Schon in den letzten Jahren setzte allenthalben ein reges Unterrichten im Spanischen ein, bevor ein den Zwecken der höheren Schulen entsprechendes Lehr- und Uebungsbuch vorlag und sich die Neuphilologen über Ziel, Aufgaben und methodische Gestaltung des Unterrichts geäussert hatten. Jetzt ist es an der Zeit, grundsätzliche Erörterungen darüber anzustellen und Richtlinien zu zeichnen, nach denen der spanische Unterricht mit Erfolg zum Wohle des Lernenden wie der deutschen Schul- und Kulturpolitik erteilt werden kann. Im folgenden soll diese wichtige Frage behandelt werden, wobei allgemeine Darlegungen über Zweck und Nutzen der spanischen Sprache aus Raummangel unterbleiben müssen.

I. Lehrziel.

Das nächstliegende Ziel muss die Erlernung der spanischen Sprache zum schriftlichen und mündlichen Gebrauch sein. Danach soll die Bekanntschaft mit den wichtigsten spanischen Werken der Weltliteratur erstrebt werden. Als ein drittes Ziel hat zu gelten eine erste Einführung in die Kultur, Geschichte und Landeskunde Spaniens wie der spanisch sprechenden Länder Amerikas.

II. Lehraufgaben und methodische Bemerkungen.

1. Aussprache. Auf eine gute deutliche Aussprache ist von Anfang an der grösste Wert zu legen; stete Sprech- und Leseübungen müssen ein fliessendes Lesenkönnen als Endziel haben. Bindung und Betonung des Wortes und Satzes verdienen besondere Beachtung und Pflege. Freies Vortragen kurzer Erzählungen, Anekdoten, Sprichwörter und kleinerer Gedichte sind zu diesem Zwecke recht nützlich. Natürlich ist die kastilische Aussprache beizubehalten; die andalusisch-amerikanische Aussprache von *c* (vor *e*, *i*) und *z* ist nur als Dialekterscheinung zu würdigen, nicht aber im Unterricht anzuwenden.

2. Sprechübungen. In allen Unterrichtsstunden sollen Sprechübungen stattfinden; sie dienen nicht nur der Erlernung einer richtigen Aussprache, der Einübung grammatischer Erscheinungen, sondern auch der Erwerbung eines hinreichenden Wortschatzes. Die Antworten sind zweckmässig so zu geben, wie sie in der Wirklichkeit des täglichen Lebens erfolgen. Von Einzelsätzen und Gesprächsübungen über Realien des täglichen Lebens im Anfangsunterricht muss ein Aufsteigen bis zum vorbereiteten Schülervortrag — im Anschluss an die Lektüre — erstrebt werden. Ein Aufgehen in Aeusserlichkeiten, das bei der direkten Methode naheliegt, ist unter allen Umständen zu vermeiden.

3. Darbietung des grammatischen Stoffes. Die grammatische Belehrung darf nicht Selbstzweck sein; doch ist eine gründliche Kenntnis der Formenlehre wie der Syntax unentbehrlich. Die Darbietung muss an das bereits aus anderen Sprachen erworbene grammatische Wissen und sprachliche Verständnis des reiferen Schülers anknüpfen. Auf allen Lehranstalten ist ein ständiges Vergleichen mit französischen Gesetzen und Regeln durch Beispiel und Erklärung geboten. An den Schulen mit lateinischem Unterricht hat der Unterricht zweckmässig von der Muttersprache des Spanischen auszugehen. Man baue also den ganzen grammatischen Teil auf Latein oder Französisch auf, wo es möglich ist, natürlich auf beiden, nicht der Sprachgeschichte wegen, sondern um Zeit zu gewinnen und die sichere Aneignung zu erleichtern. Diese Vorteile, an zwei bekannte und gründlich betriebene Schulsprachen anzuknüpfen, müssen voll ausgenutzt werden.

Die Formenlehre kann dann kürzer behandelt werden; dagegen ist die z. T. schwierige Syntax — bisher in den meisten Lehrbüchern stark vernachlässigt — zum Verständnis der Lektüre wie zum Uebersetzen ins Spanische besonders gewissenhaft zu behandeln.

4. Uebungen. Diese sind recht mannigfaltig zu gestalten: mündlich und schriftlich, sowohl zur sprachlichen Einübung der grammatischen Erscheinungen, zur Verwertung eines hinreichenden Vokabelschatzes wie zur Bearbeitung eines Stoffgebietes in freien aufsatzmässigen Erzählungen, Berichten, Briefen usw. Neben Diktaten werden vor allem Gespräche und Lektüre den Stoff zu den Uebungen geben müssen. Unter keinen Umständen darf die Uebersetzung ins Spanische vernachlässigt werden; hier sind törichte Einzelsätze im Klassenunterricht zu vermeiden; stets sollten auch die leichtesten Sätze im Zusammenhang ein kleines Sachgebiet umfassen. Das Uebersetzen ins Spanische hat vor allem der Einübung der grammatischen Schwierigkeiten zu dienen, auch hier werden kleine Erzählungen, Briefe, Berichte zweckmässig als Uebungen verwandt werden. Natürlich müssen die Uebungen z. T. auch der häuslichen Arbeit des Schülers zugewiesen werden.

5. Handelskorrespondenz. Dem besonderen Zweck des spanischen Unterrichts, dem Lernenden für den späteren Beruf das sprachliche Rüstzeug zu vermitteln, wird man dadurch Rechnung tragen müssen, dass man den Schüler in die spanische Handelskorrespondenz einführt: Uebersetzungen spanischer Handelsbriefe und selbständige Abfassung deutsch-spanischer werden am besten im Laufe des Unterrichts hier und da Platz greifen; einleitende, zusammenfassende Bemerkungen und Hinweise auf die notwendigen praktischen Hilfsmittel zur weiteren Fortbildung sind unentbehrlich.

6. Lektüre. Die Lektüre zusammenhängender spanischer Texte und Literaturwerke kann wegen der vielen anderen Aufgaben des Unterrichts und der beschränkten Zeit an Jahren und Stunden nicht — wie im Französischen und Englischen — Mittelpunkt des Unterrichts sein. Hier muss neben der Erschliessung des Inhalts auch die sprachliche Form — besonders die syntaktische — betrachtet und gelernt werden. Jedenfalls ist davon abzuraten, mit einer Lektüre zu beginnen. Die erste laufende Lektüre — etwa nach Aneignung des regelmässigen Verbums und des Nomens — d. i. vielleicht nach einem Jahre — sollte keine unbedeutenden Stoffe wählen, sondern solche, die dem geistigen Stande eines Primaners zusagen. Ob die Klassiker gegen die Modernen des 19. Jahrhunderts zurücktreten sollen oder umgekehrt, das mag zunächst eine Frage der Zeit an Jahren und Wochenstunden sein; die Lektüre ausgewählter Abschnitte aus dem unsterblichen Werke des Cervantes oder einer seiner reizenden Novellen — im Klassenunterricht — wird

keine allzugrossen Schwierigkeiten bieten. Nach der schwereren Klassenlektüre werden dem Primaner die leichteren Prosaisten der Neuzeit — in Schulausgaben — keine Mühe mehr bereiten. Neben Cervantes sollte nach Möglichkeit auch ein Drama Calderóns gelesen werden. Am besten wird dem Lektürebetrieb ein entsprechendes Lesebuch zugrunde gelegt, das Literaturgeschichte neben Landes- und Kulturkunde berücksichtigt. Häufige Anregungen des Lehrers werden über den Rahmen des Unterrichts hinaus für Vertiefung und Eindringen in die Geschichte der spanischen Literatur sorgen müssen: Vergleiche einzelner Epochen der Literaturgeschichte oder einzelner Werke mit denen eines anderen Volkes, Verbindung mit dem deutschen Geschichtsunterricht usw., Beschaffung wichtiger spanischer Literaturwerke in der Ursprache oder deutscher Uebersetzung für die Schülerbücherei, bibliographische Belehrung zur späteren Fortbildung des Schülers dürfen nicht fehlen.

Selbstverständlich ist im Spanischen wie in anderen Sprachen auf eine gute, sinngemässe, zusammenhängende Uebersetzung in die Muttersprache der grösste Wert zu legen. Die Eigenart der spanischen Sprache wird neben dem Inhalt wichtige Belege zum Verständnis des spanischen Nationalgeistes liefern.

7. Kulturkunde. Es wird sich hier nur um eine erste Einführung handeln können. Auf diesem Gebiete stecken wir Deutschen noch in den Kinderschuhen. Die auf Universitäten und Schulen viel vernachlässigte Auslandskunde mit ihren in den Kriegszeiten bitter gezeitigten Schäden, Fehlern und Mängeln unserer Volksbildung stellt dem Suchenden und Lehrenden wenig geeignetes Schulmaterial über die spanischen Länder zur Verfügung, wenngleich gerade in den Nachkriegszeiten erfreuliche Fortschritte auf diesem Gebiet gemacht worden sind. Immerhin wird der spanische Unterricht in seinen Erfolgen auf Jahre hinaus weit hinter dem englischen oder französischen zurückstehen. Ueber die Frage, ob auch Kulturkunde dem spanischen Unterricht zugewiesen, werden muss, erübrigt sich eine längere Ausführung. Neben den rein sprachlichen Aufgaben hat er auch diese politisch-kulturell-praktische zu lösen. Auch bei unzulänglichen Mitteln darf der Versuch nicht unterlassen werden. Jedenfalls müssen die Primaner nach beendetem Unterricht ein Bild von dem Lande Spanien und seiner Kultur, von der Geschichte des europäischen Spaniens wie einen historischen Ueberblick — in grossen Umrissen — über die Entwicklung der amerikanischen Länder und Staaten bis in unsere unmittelbare Gegenwart hinein gewonnen haben. Vergangenheit und Gegenwart in engster Verbindung! Wechselwirkungen und Beziehungen zu den anderen Grossmächten der Welt, besondere Berücksichtigung der deutsch-spanischen Beziehungen auf kulturellem Gebiete, sowie des Deutschtums im spanischen Ausland, Her-

vorhebung der grossen Bedeutung dessen, was die spanischen Länder und Staaten für uns heute bedeuten und was sie uns auf dem Gebiete der Kultur, Wirtschaft und Politik in Zukunft sein können. Das alles mit dem Endziel: eine gediegene staatsbürgerliche Erziehung zu erreichen, deutsche Männer heranzubilden, die in Ausland und Heimat dem deutschen Gedanken in der Welt Ansehen und Achtung zu verschaffen fähig sind. Hier werden grosse Anforderungen an den Lehrer gestellt; er muss hinreichendes Wissen, grosses Interesse und lebendige Begeisterung für sein Fach mitbringen und im Unterricht in nachhaltige Wirkungen umsetzen. Ist das der Fall, dann ist das Wie der Vermittlung eine leichte Sache. Zunächst wird natürlich die Anknüpfung an zusammenhängende Lesestücke des Lehrbuches und die Lektüre die erste Anregung geben. Die Auswahl des Lehrbuches und der Lektüre kann daher nicht sorgfältig genug überlegt werden. Doch wird dies nicht genügen. Die Kenntnisse und Lehrstoffe des Geschichts- und Erdkundeunterrichts wie anderer geeigneter Fächer können ohne Schwierigkeit herangezogen, ergänzt und vertieft werden, wenn der Lehrer diese allgemein notwendige wechselseitige Befruchtung der Lehrfächer auch sonst nicht aus dem Auge verliert. Die Forderung nach Kultureinheit unseres Unterrichts macht hier die denkbar engste Verbindung zwischen Lehrfächern und -stoffen zum dringendsten Gebot unserer Zeit. Kurz, der Lehrer sei auch im Unterricht Kulturpolitiker seines Vaterlandes. Natürlich wird es im einzelnen nicht bei den üblichen Hinweisen und kleineren Anregungen bleiben dürfen, es genügt nicht, den Schüler auf ein Buch aufmerksam zu machen, wenn man ihm nicht auch zugleich Gelegenheit gibt, es zu lesen. Das nötige Rüstzeug muss in die Schülerbücherei [1]) eingestellt werden; wenn es geht, lässt man in Sonderstunden (Mussestunden eines sprachlichen oder literarischen Kränzchens) Berichte erstatten. Findet sich im Rahmen des Unterrichts Zeit dazu, dann natürlich nur in deutscher Sprache. Also gute Bücher über Land und Leute, Geschichte, Kultur, Kunst, Presse usw. usw. Da gilt es auch eine Vorstellung von dem vielgestaltigen reichverzweigten Leben der Gegenwartskultur zu geben. Der Lehrer stelle seine eigene Bücherei zur Verfügung, er leihe seine Zeitschriften aus, er verteile spanische Zeitungen oder rege den gemeinsamen Bezug von Zeitungen (*El Heraldo de Hamburgo, La Gazeta de Munich*) und deutschen Zeitschriften an (*Spanien, Volk und Heimat, Der Auslandsdeutsche* u. a.). Alles das belebt den Unterricht, selbst wenn alle Anregungen dieser Art ausserhalb der Stunden in die Tat umgesetzt werden, vielleicht gar auf den gemeinsamen Wanderungen der Klasse erfolgen. Wo Ortsschulgruppen des Vereins für das

[1]) Siehe meine Anregungen in dem Aufsatz *Neusprachlicher Unterricht, Schülerbibliothek und Auslandskunde* in dieser *Zeitschr.* 20, 225 ff.

Deutschtum im Auslande bestehen, wird das Interesse sich schnell betätigen. Wenn Neigung dazu besteht, etwa bei den Primanern, die später ins spanische Ausland gehen wollen, vermittle man Schülerbriefwechsel zwischen den inländischen und auslanddeutschen Gymnasiasten oder spanischen Schülern, die bekanntlich neben unseren deutschen Stammesbrüdern die deutschen Schulen draussen besuchen. Man baue Brücken zwischen hüben und drüben. Dem einzelnen wie dem ganzen Volke wird aus einem derartigen Unterricht reichster Segen erblühen.

8. Zusammenfassung. Es versteht sich von selbst, dass die unter Nr. 1 bis 6 behandelten verschiedenen Gebiete stets eine unterrichtliche Einheit darstellen, die gekrönt werden muss durch lebendige Auslösung aller geistigen Kräfte in der inner- oder ausserunterrichtlichen Vermittlung der Kulturkunde. Hier hat die Idee der freieren Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe den Philologen Gelegenheit zur Betätigung all' ihrer Kräfte und Entfaltung all' ihres lebendigen Wissens gegeben; ein kleines Aufgehen in pedantischem Sprachunterricht schadet dem Erfolg wie dem Ansehen des Lehrenden.

9. Direkte oder indirekte Methode? Nach allem Gesagten ist es nicht zweifelhaft, dass ein Unterrichtsbetrieb der Berlitzschule unter allen Umständen abzulehnen ist; unsere höhere Schule hat höhere Ziele zu erstreben und höhere Aufgaben zu lösen. Ob die direkte Methode zu empfehlen ist, kann zurzeit — es fehlt da an der Zusammenfassung aller Erfahrungen — nicht bündig beantwortet werden. Jedenfalls aber sollte die letzthin viel angeratene „rezeptive" Methode vermieden werden; sie entspricht nicht den Aufgaben des Unterrichts und wird nur halbe unfertige Leistungen zeitigen. Die Wahl der Methode wird auch von dem Standpunkt des Lehrbuches abhängen. Aber auch hier, wie sonst wird der rechte Lehrer, der aus dem Vollen schöpft, schon den rechten Weg zu gehen wissen.

III. Verteilung des Lehrstoffes.

Eine streng abgetrennte Verteilung der Lehraufgaben lässt sich nicht geben, da die Zahl der Jahre und Wochenstunden an den verschiedenen Lehranstalten recht verschieden sein wird, da ferner auch das gewählte Lehrbuch dem Lehrer den grammatischen Stoff zuteilt. Trotzdem werden für den wahlfreien Unterricht einige Richtlinien vielleicht willkommen sein. Für einen dreijährigen Unterricht ergäbe eine Lehrplanskizze etwa folgende Zuteilung:

OII: Laut- und Formenlehre.

Verbum: die 4 Hilfsverben haber, tener, ser, estar, Konjugation des regelmässigen Verbums, Frage und Verneinungs- und Reflexivform.

Nomen: Artikel, Substantiv, Deklination, Adjektiv, Adverb, Fürwort, Zahlwort.

Partikel: die wichtigsten Präpositionen.

Syntax: Zum Verständnis des Satzbaus und zum Uebersetzen ins Spanische sind die wichtigsten syntaktischen Erscheinungen zu berücksichtigen, und in Uebungen anzueignen.

Sprechübungen, Uebungen: nach den methodischen Bemerkungen unter 2 und 4.

Lektüre: einzelne Stücke im Anschluss an ein Lese- und Uebungsbuch, das die kulturellen und wirtschaftlichen Verhältnisse Spaniens gebührend berücksichtigt.

U I: Formenlehre: die reflexiven und unpersönlichen Zeitwörter, die Klassen- und unregelmässigen Verben.

Syntax: das Wichtigste über den Gebrauch der Kasus, Tempora und Modi.

Partikeln: die wichtigsten Konjunktionen (im Anschluss an die Syntax).

Korrespondenz: Einführung in den Briefstil, mit besonderer Berücksichtigung der kaufmännischen Korrespondenz. (Siehe methodische Bemerkungen unter Nr. 5.)

Lektüre: Neben Proben aus Cervantes *Don Quijote* oder seinen Novellen (*La Gitanilla* oder *El Licenciado Vidriera*) ausgewählte Stellen aus Prosaisten (Galdós: *Episodios Nacionales,* Caballero, Pereda, Valdés, Alarcón u. a.) und Lyrikern des 19. Jahrhunderts nach einem entsprechenden Lesebuch.

Sprechübungen und Uebungen: im Anschluss an die Lektüre.

Kulturkunde: im Anschluss an die Lektüre und an Stücke des Lehrbuches. Anregung und Vermittlung nach den methodischen Bemerkungen unter Nr. 7; Berücksichtigung amerikanischer Landeskunde.

O I. Formenlehre: Zusammenfassung und Abschluss der Lehre vom Nomen und Verbum.

Syntax: Erweiterung und Vertiefung der Lehre von den Nominalformen des Verbs (Infinitiv, Gerundium und Partizip), Ergänzung und Abschluss der Tempus- und Moduslehre (Konjunktiv). Uebersetzung deutscher Hilfsverben und Abverbien. Wortstellung, Kongruenz.

Sprechübungen und Uebungen: im Anschluss an die Lektüre.

Lektüre: Fortsetzung des Unterrichts wie in U I. Versuch der Einführung in ein Calderonsches Drama *(La vida es sueño)*. Kurzer Ueberblick über die Geschichte und Entwicklung der spanischen Literatur und Kunst (nach geeigneten Proben).

Kulturkunde: Vertiefung, Ergänzung und Erweiterung des Unterrichts wie in U I, im Anschluss an die Lektüre; Ueberblick über die geschichtliche Entwicklung Spaniens und der spanisch-amerikanischen Länder und deren weltpolitische und weltwirtschaftliche Bedeutung in der Gegenwart. Anregung und Vermittlung zu privater Fortbildung.

Menden i. W. Alfred Günther.

Der Ferienkursus für Lehrer der neueren Sprachen in München (Ostern 1922).

In der Vorkriegszeit wurden von der bayrischen Unterrichtsverwaltung alljährlich gegen 20 Stipendien in Höhe von 500 bezw. 900 Mark gewährt, die gegen Erstattung eines Berichtes ebensovielen Neusprachlern einen mehrwöchentlichen Aufenthalt im Auslande ermöglichen sollten. Der Krieg und seine Folgen haben mit dieser Gepflogenheit gebrochen und dadurch die Neusprachler hart getroffen. Denn gerade das, was mit zum Schönsten in ihrem schweren Berufe zählte, ein Aufenthalt im Auslande zum Studium von Land, Leuten und ihrer Sprache, ist heute bei dem teilweise noch herrschenden Hasse unserer Feinde und den widrigen Geldverhältnissen ein Ding der Unmöglichkeit geworden.

Diese Stipendien wurden nun seit etwa 8 Jahren nicht mehr verteilt und die Unterrichtsverwaltung hat sich umgesehen, wie das seither angesammelte Kapital nutzbringend für Neusprachler verwendet werden könnte. Auf diese Weise kam die Einrichtung von Ferienkursen für Lehrer der neueren Sprachen im Inlande zustande, die abwechselnd von Zeit zu Zeit an den drei bayrischen Landesuniversitäten stattfinden sollen.

Der erste derartige Kurs wurde in München in der Zeit vom 18. bis 24. April 1922 abgehalten. Er war zunächst nur für Neusprachler aus den südbayerischen Kreisen, aus Regensburg und der Rheinpfalz bestimmt. Die Herren nördlich der Donau sollten sich zu späteren Kursen in Würzburg oder Erlangen melden. Von 120 Anmeldungen für München wurden 92 berücksichtigt. Mehr als ein Drittel der Teilnehmer stellte München selbst, aus der Pfalz waren 21 Herren erschienen. Die Reisekosten wurden den auswärtigen Herren ersetzt und ausserdem ein Tagegeld von 50 Mark gewährt. Um das Zustandekommen des Kurses hat sich neben dem Ministerialreferenten Studienrektor Dr. Lindner besonders der Vorstand des bayr. Neuphilologenverbandes, Oberstudienrat Dr. Martin, verdient gemacht. Die Kursleitung lag in den Händen des bewährten Münchener Romanisten, Professors Dr. Vossler. Es waren Vor-

lesungen und Uebungen aus der französischen, englischen und spanischen Philologie und aus der Phonetik vorgesehen, die von folgenden Dozenten gehalten wurden: Prof. Vossler und Prof. Simon für Französisch, Geheimrat Schick und Lektor Manning für Englisch, Prof. Hartmann für Spanisch und Privatdoz. Nadoleczny für Phonetik.

Es soll nicht Aufgabe dieses Berichtes sein, eingehend nachzuerzählen, was in den täglich sieben Stunden währenden Vorlesungen von den einzelnen Dozenten ausgeführt wurde. Denn selbst die genaueste Inhaltsangabe würde nie dem mündlichen Vortrage, der teilweise in den Fremdsprachen gehalten wurde, ganz gerecht werden können. Es soll nur angedeutet werden, welche Gebiete näher berührt wurden und wie sie trotz der Kürze der Zeit dennoch in gewissem Sinne erschöpfend behandelt wurden.

Nach warmen Begrüssungsworten durch Ministerialdirektor Dr. Melber und den neusprachlichen Ministerialreferenten Dr. Lindner eröffnete Prof. Vossler die Reihe der Vorlesungen mit dem Thema: *Romanische Philologie.* Unter Hinweis auf seine in den *Wissenschaftl. Forschungsberichten* veröffentlichte Schrift: *Romanische Philologie* (Gotha 1919) betonte er, dass er bei der Fülle des Stoffes und der Kürze der verfügbaren Zeit nur einzelne Gebiete herausgreifen und an ihnen zeigen möchte, welche Wege die neueste Forschung in den letzten Jahren gegangen.

Er behandelte zunächst die heutige Textkritik, deren Methoden sich wesentlich von denen früherer Zeit unterscheiden. Wirklich gute kritische Texte sind verhältnismässig heute noch selten. Um ein Werk richtig herausgeben zu können, muss man sich vom Dichter und seiner Eigenart eine richtige Anschauung verschaffen. Das neue Ideal der Textkritik ist viel bescheidener geworden als das bisherige, aber auch viel schwieriger. An verschiedenen Ausgaben früherer und neuerer Zeit wies er nach, inwieweit die Herausgeber den Anforderungen, die man heute an die Textkritik stellt, gerecht geworden sind.

An diese Betrachtung schloss sich ein Ueberblick über den heutigen Stand der Sprachforschung, insbesondere der Mundartenforschung. Letztere ist für uns gegenwärtig sehr erschwert und sie kann fast nur vom grünen Tisch aus betrieben werden. Das bedeutendste Werk auf diesem Gebiete ist immer noch J. Gilliérons *Atlas linguistique de la France,* der, 1902—12 entstanden, über 2000 Wörter behandelt und in zwei Exemplaren in Bayern vorhanden ist. Gilliérons Hauptverdienst bestand darin, dass er in seinen zahlreichen Wortmonographien die Sprachforschung von den Lautgesetzen befreit hat. Doch haften seiner Methode auch Mängel an, die sich aus dem Abfragen seines Mitarbeiters E. Edmout ergeben mussten und daraus, dass er das Wort als sprachliches Lebewesen überschätzt, es geradezu

mythisiert. Gillérons Schüler gehen in dieser Beziehung vielfach noch weiter. Im Sinne Gilliérons, aber im Gegensatz zu den erwähnten Mängeln, betreiben deutsche Romanisten wie B. Schädel, Meyer-Lübke und seine Schüler Spitzer und Gamillscheg, Max Wagner und besonders schweizer Romanisten wie L. Gauchat, J. Jeanjaquet, E. Tappolet u. a. die Wortforschung. Auch sie haben die Wortforschung von den Lautgesetzen losgelöst, gehen mehr und mehr auf den Geist der Zeit ein und ergänzen die Wortforschung durch Sachforschung. Bahnbrechende Arbeiten in dieser Richtung sind da in den letzten Jahren entstanden oder harren ihrer Vollendung.

Auf dem Gebiete der Syntax scheint nach Vosslers Ansicht E. Lerch in München das Bedeutendste in der neuesten Zeit geleistet zu haben. Lerch ist ein Schüler Adolf Toblers und betont wie jener neben dem grammatischen besonders das historische Element in der Sprache. In seinem letzten Werk *Die Bedeutung der Modi im Französischen,* Lpz. 19, überwindet Lerch den Formalismus der Grammatik und hebt hervor, dass hinter den Worten die Sachen stehen, die Berücksichtigung verdienen. Aus der eingehenden Besprechung, die Vossler der Lerchschen Abhandlung widmet, geht klar hervor, welche wertvollen syntaktischen Erklärungen wir Lerch besonders beim Konjunktiv und Futurum zu danken haben, desgleichen aber auch, in welchen Punkten man mit seinen Ausführungen nicht ganz einverstanden sein kann. Mit einer Würdigung ähnlicher Arbeiten, so der des Kölner Romanisten E. Lorck *Die eingeschaltete Rede* und seiner eigenen Schrift *Neue Denkformen für das Vulgärlatein* schloss Vossler diesen Vortrag ab.

In einer weiteren fünfstündigen Vorlesung, die er auf besonderen Wunsch in französischer Sprache hielt, verbreitete sich Vossler über *Le mouvement intellectuel et la poésie de la France d'aujourd'hui.* Waren diese Stunden schon rein äusserlich ein Genuss für die Hörer, so boten sie auch inhaltlich viel Neues und Anregendes, da Vossler gerade die typischen Vertreter der neuesten französischen Dichtung zur Betrachtung ausgewählt hatte, deren Werke in den verflossenen Jahren z. T. gar nicht, z. T. nur sehr schwer zu beschaffen waren. Vom Skeptizismus des Dichters und Künstlers Ernest Renan ausgehend, kam er auf den Dilettantismus seines Geistesbruders Anatole France und nach einer treffenden Charakteristik Paul Bourgets und J. K. Huysmans' auf den Symbolismus Paul Verlaines zu sprechen. Damit gelangte er zur zweiten Generation der französischen Symbolisten, deren Vertreter A. Rimbaud, St. Mallarmé, H. de Régnier, E. Bernard, Paul Fort und Paul Claudel in ihrem Leben und dichterischen Schaffen kurz gewürdigt wurden. Zahlreiche, gut gewählte Beispiele aus ihren Werken dienten dabei zur Erhärtung des

Gesagten. Einer eingehenderen Betrachtung wurden zum Schlusse Romain Rolland, Henri Barbusse und Maurice Barrès unterzogen.

Romain Rolland dürfte als die aufrichtigste Persönlichkeit der Gegenwart unter den genannten angesehen werden. Aus der genauen Analyse seines Romans *Jean-Christophe* geht hervor, dass dieser mehr belehrenden als dichterischen Wert hat und zur Gattung der Bildungsromane zählt. Henri Barbusse, dessen Programm in gewisser Beziehung an den Realismus bezw. Naturalismus V. Hugos und Zolas erinnert, ist der Prophet des radikalen Internationalismus und als solcher Utopist. Seine Romane sind keine Dichtungen im wahren Sinne des Wortes, sondern Meisterwerke der Journalistik. Ebenso ist der Lothringer Maurice Barrès, der anfänglich unter Taines und Renans Einfluss steht, ein durchaus journalistischer Typ. Etwa von der Dreyfusaffaire ab huldigt Barrès nach dem Kult des Ichs dem Kult des Vaterlandes, Lothringens. Bei ihm scheint der Skeptizismus überwunden, und es tritt an seine Stelle der Durst nach Tatkraft. Wohltuend wurde bei diesem Vortrage empfunden, dass Vossler das Verhalten der einzelnen Schriftsteller Deutschland gegenüber während und nach dem Kriege scharf kennzeichnete und seine Anerkennung jenen wenigen aussprach, die trotz des in Frankreich herrschenden Chauvinismus frei und unbekümmert auch dem Gegner Gerechtigkeit widerfahren liessen.

Den zweiten Teil, der für Französisch vorgesehen war, hatte Prof. Dr. Jules Simon übernommen. Trotzdem er schon seit längerer Zeit wegen Krankheit beurlaubt war, liess es sich der verehrte und beliebte Dozent und Lektor nicht nehmen, den Kursteilnehmern, die er während seiner 21jährigen Lehrtätigkeit zum grössten Teile schon als junge Studenten gekannt hat, nochmals sein Bestes zu bieten. Fünfstündig behandelte er zunächst *les régions naturelles de la France.* In physikalisch-geographischer und ethnographischer Hinsicht wurden die ältesten Gebiete Frankreichs, der Zentralgebirgsstock, das armorikanische Gebirge, die Alpen mit dem Jura und die Pyrenäen betrachtet. Diesen *Régions de dispersion,* wie sie bezeichnet wurden, stellte er die *régions de concentration* mit Städten wie Paris, Marseille, Bordeaux entgegen als Ergebnis ganz natürlicher Bedingungen. In durchaus klarer, leicht verständlicher Sprache und packendem Vortrag wurde so ein kurzer Abriss der französischen Landes- und Menschenkunde gegeben mit vielfachen Hinweisen auf die politischen, wirtschaftlichen und literarischen Strömungen der Gegenwart, die ihren Ursprung eben in den geschichtlich-geographischen Verhältnissen des Landes haben und darin ihre Erklärung finden.

Für die angekündigten *Exercices* (3stündig) hatte Simon eine Stelle aus Henri Barbusses bekanntem Romane *Le Feu* in phonetischer Umschrift vorgelegt, die in Worten und Ausdrücken ein treff-

liches Bild der Sprache des französischen Frontsoldaten bot. Mit reger Teilnahme wurde dieser Text interpretiert und mit sichtlichem Interesse besonders die lautlichen Entwicklungen verfolgt, denen die französische Sprache entgegenzugehen scheint. Zum Schlusse gab Simon noch eine ausführliche Uebersicht über die neuesten Werke, die für das Studium der Phonetik, der Argotsprache, der Geschichte und Erdkunde Frankreichs in Betracht kommen.

Für den englischen literarischen Teil des Kurses hatte sich Geheimrat Dr. Schick zur Verfügung gestellt. Leider war seine Zeit infolge der Shakespearetagung in Weimar sehr beschränkt, so dass er seine angekündigten Ausführungen in je 3 Stunden erledigen musste. Nicht nur er selbst, auch seine Hörer haben das tief bedauert. Auch er hat sich auf Wunsch bereit erklärt, seine Vorlesung über *Hamlet, sources and development* in englischer Sprache vorzutragen, was ihm gewiss allgemein gedankt wurde. Mit jugendlich hinreissender Begeisterung schilderte er Ursprung, Quellen und allmählige Entwicklung der Hamletfigur bis hinauf zu Shakespeare. Die Tiefe und Gründlichkeit seiner eigenen universellen Forschertätigkeit trat besonders dort zutage, wo er zeigte, wie die meisten für Hamlet wichtigen Motive der *Historia Danica* des Saxo Grammaticus aus Indien oder den semitischen Ländern stammen und wie sie entweder auf dem Wege durch Arabien und Syrien nach Konstantinopel und Italien oder durch den Islam nach Spanien, Frankreich und Deutschland gekommen sind. Seinem unermüdlichen Eifer ist es ja gelungen, wichtige diesbezügliche Erzählungen in chinesischer, äthiopischer und anderen Sprachen aufzuspüren und sie für die deutsche Shakespearegesellschaft zu veröffentlichen oder deren Veröffentlichung vorzubereiten.

Ein weiterer Vortrag Schicks über *Die Entwicklung der englischen Philologie* (3 stündig) enthielt das Wesentliche, was auf dem Gebiete der Sprach-, Literatur- und Kulturgeschichte von führenden Männern geleistet worden ist. Trotz der beschränkten Zeit entledigte er sich meisterhaft seiner Aufgabe, indem er besonderen Wert darauf legte, gerade das herauszuheben, was für den im praktischen Beruf tätigen Schulmann in erster Linie Bedeutung besitzt.

Der englische Lektor R. Manning vermittelte in seinen Vorträgen *English Education* (5stdg.) einen geschichtlichen Ueberblick über die Entwicklung der einzelnen Schulgattungen in England von den Volksschulen bis zur Universität mit besonderer Berücksichtigung der heutigen Verhältnisse und der weiblichen Erziehung.

Anschliessend daran ging Manning auf ein anderes, literarisches Gebiet über, das man *The Schoolmaster in fiction* betiteln kann. Es war das eine kritische Würdigung des Lehrers in der englischen Literatur, die übrigens, wie auch in manch anderer Literatur, wenig

günstig für diesen Stand ausfiel. Ein paar flüchtige Worte über lebende englische Schriftsteller bildeten den Schluss seiner fünfstündigen Ausführungen. Mag sein, dass hier inhaltlich nicht viel Neues und Anregendes geboten wurde, dass es manchmal den Anschein hatte, als reiche dem Dozenten der Stoff für die verfügbare Zeit nicht aus, so blieb immerhin in diesen Stunden für den Hörer der nicht zu unterschätzende Nutzen des englischen Vortrags durch einen Engländer.

In einer dreistündigen Vorlesung befasste sich Manning mit *Practical Phonetics*. Er hatte zu diesem Zwecke mehrere kurze Texte aus der Bibel (121. Psalm, Jes. 55, 8), aus Shakespeares *Kaufmann* (IV, 1), aus Shelley *(Time)*, aus Scotts *Kenilworth* (34. Kap.), aus G. Eliots *The Mill on the Floss* (Kap. V), aus Dickens *The Pickwick Papers* (Kap. V) und einen Nursery Rhyme *(A Song of Sixpence)* in phonetischer Umschrift vorgelegt. Nach einleitenden allgemeinen Bemerkungen über englische Aussprache und nach besonderem Hinweise auf jene Fehler, in die Ausländer gerne verfallen, wurden obige Texte unter Mitwirkung einzelner Kursteilnehmer gelesen. Dabei wurde ausführlich auf die verschiedenen Redeweisen (so die gehobene, langsame Rede, die gewöhnliche Rede und die Umgangssprache) und die durch sie bedingte verschiedene Aussprache hingewiesen. Nach Mannings Ansicht wird in Nordirland das beste und reinste Englisch gesprochen. Da er auch der Meinung ist, dass Phonetik mit besonderem Nutzen an der Aussprache kleiner Kinder studiert werden kann, führte er uns einige Mädchen und Knaben der englischen Kolonie in München im Alter von etwa 4 bis 7 Jahren vor, die einige Kinderreime allerliebst vortrugen und dafür reichen Beifall ernteten.

Als Zeichen der Zeit und als rühmlicher Fortschritt ist es anzusehen, dass auch Spanisch in den Kreis der hier behandelten Fächer einbezogen wurde. Prof. Hartmann, der Nestor der Münchener Neuphilologen, hatte die gewaltige Aufgabe zu lösen, in vier Stunden eine Einführung in die spanische Sprache und Literatur zu geben. Nach einer kurzen historischen Betrachtung dieser Sprache verbreitete er sich über die spanischen Laute und ihre Aussprache und ging dann gleich zur Praxis, d. h. zur Interpretation eines vorgelegten spanischen Textes über, der etwa die drei ersten Seiten des Romans *Cosas que Fueron* von P. A. de Alarcon umfasste. Daran schloss er einen prächtigen Ueberblick über die spanische Literatur vom Mittelalter bis zur Neuzeit unter stetem Hinweis auf die jeweiligen Wechselbeziehungen zur italienischen und französischen Literatur. Der Stoff war riesig und die Zeit beschränkt. Dennoch ist es der jugendlichen Begeisterung des Siebzigjährigen, dem überdies ein böses Augenleiden die Arbeit ungemein erschwert, trefflich gelungen, seiner schwierigen Aufgabe Herr zu werden. Das schöne Ziel, das er

sich dabei gesteckt, durch seine Vorträge das Interesse für die Schönheit der spanischen Sprache und Literatur zu wecken und zu fördern, dürfte er ohne Zweifel erreicht haben, um so mehr, als er wiederholt betonte, dass das Studium des Spanischen nicht ausschliesslich, sondern neben dem der anderen romanischen Sprachen betrieben werden sollte.

Der Kursus brachte auch manche Ueberraschungen. Eine davon war das Auftreten eines Mediziners, der über Phonetik sprechen sollte. Es war dies ein Münchener Spezialist für Hals-, Nasen- und Ohrenleiden, Privatdozent Dr. Nadoleczny, der sich besonders mit dem Studium der menschlichen Sprachorgane befasst. Dass er sein Thema vom rein medizinischen Standpunkt aus behandelte, war sicherlich gerade das Fesselndste für seine Hörer. Nachdem er sich eingehend über die Akustik, die menschlichen Sprachorgane, die Entstehung der Laute geäussert, stiess er bei Besprechung der Artikulationsbasis, die er als von Haus aus gleich für die Menschen bezeichnete, auf einigen Widerspruch. Aber er hielt seine auf Grund einwandfreier medizinischer Untersuchungen gewonnene Anschauung aufrecht und kam der Ansicht der Neusprachler nur insofern entgegen, als er zugab, dass die Artikulationsbasis infolge frühzeitiger, steter Gewöhnung bei einzelnen Völkern, wie z. B. dem englischen, eine von anderen Völkern verschiedene werden und sein kann. Aber nach Bau und Beschaffenheit der menschlichen Sprachorgane ist sie eben doch von Haus aus gleich. Es wurde dann u. a. von der Atmung, besonders der des Kindes, wie es ein- und ausatmen soll, gesprochen, von den vier Arten des Stimmein- und absatzes, von Sprachfehlern und wie die Schule sich solchen Schülern gegenüber verhalten soll und vom phonetisch richtigen Sprechen. Zum Schlusse gab er noch einige wichtige Werke über Lautbildung, Stimmbildung und Stimmpflege bekannt. Da seine Ausführungen stets durch Zeichnungen verständlich gemacht und durch ein reichhaltiges Anschauungsmaterial ergänzt wurden, so blieb wirklich nichts zu wünschen übrig. Was hier geboten wurde, war recht anziehend und wissenswert und enthielt manches Neue gegenüber dem, was aus landläufigen Werken über Phonetik bekannt war, so z. B. die Bezeichnung „Stimmlippen“ statt Stimmbänder, die Entstehung eines Tones durch Verdünnung und Verdickung der Luft, nicht etwa durch die Stimmlippen, die nur schwingen, die Erzeugung von Vokalen durch Verstärkung von Tönen im Mund u. a.

Damit war das Programm dieses Ferienkurses erledigt. Wenn zum Schlusse noch ein kurzer Vergleich zwischen einem früheren Ferienkurs im Auslande[1]) und der hier besprochenen Ersatzeinrich-

[1]) Vgl. *Der Vacation Course for Foreign Students in Oxford 1912.* Mein Bericht in den *Neueren Sprachen* 1912.

tung angestellt werden darf, so ergibt sich dabei etwa folgendes: Beide Einrichtungen verfolgen den gleichen Zweck, nämlich die Fortbildung der Neusprachler, aber sie streben diesem Ziele in verschiedener Weise zu, ganz abgesehen von rein äusserlichen Unterschieden, wie freie Wahl des Ortes, Kursdauer und Lehrgegenstände. Während nämlich im Auslande neben der wissenschaftlichen Seite, die im allgemeinen weitere Gebiete umfasste, vor allem die praktische Uebung im Sprechen einer Fremdsprache und die Anschauung des fremden Landes und seiner Bewohner zur vollen Geltung kam, muss bei einem Kurs im Inlande das Ziel mehr auf rein philologische Dinge eingestellt werden. Dort kam — freilich in getrennten Zeitabschnitten — je eine Sprache während eines mehrwöchentlichen Studiums ausschliesslich zu ihrem Recht, hier sollen in weit kürzerer Zeit mehr Fliegen auf einen Schlag getötet werden. Dort wirkte alles Neue, was man in und besonders ausserhalb der Vorlesungen sah und hörte, sozusagen befruchtend auf den Lernenden, hier wirkt die Umgebung, auf den Provinzler wenigstens, zerstreuend und hemmend. Schon aus diesem oberflächlichen Vergleiche geht hervor, dass der einstige Ferienaufenthalt im Auslande durch die gegenwärtige Einrichtung nicht ersetzt werden kann und wieder angestrebt werden muss, sobald es die Verhältnisse irgendwie erlauben. Dabei soll aber für die Zwischenzeit der hohe Wert neusprachlicher Ferienkurse im Inlande durchaus nicht verkannt werden. Denn jeder Fachmann wird zugeben müssen, dass derartige Kurse besser sind wie gar nichts. Daher muss dem bayerischen Unterrichtsministerium der Dank der bayerischen Neuphilologen dafür ausgesprochen werden, ebenso wie den Dozenten, die einen Teil ihrer Ferien opfern und für derartig gedrängte Kollegien gewiss einen grossen Aufwand an Arbeit und Zeit aufbringen müssen, denn sie lesen ja nicht vor jungen Studenten, die, wie Vossler einmal humorvoll bemerkte, bekanntlich alles glauben, sondern vor Herren aller Altersstufen, die zum Teil selbst auf diesem und jenem Gebiet Forscherarbeit treiben. Es muss auch gesagt werden, dass bei dem täglichen Siebenstundenbetrieb hohe Anforderungen an die Hörer gestellt wurden und dass in dieser Hinsicht vielleicht Erleichterungen für die Zukunft geschaffen werden könnten, sei es durch Verlängerung der Kursdauer oder durch Trennung nach Sprachen. Als ein Nachteil wird es auch empfunden, dass die Meldungen beschränkt und für gewisse Universitäten verpflichtend sind. Aber man kann bekanntlich nie allen Wünschen Rechnung tragen, und die Not der Zeit lehrt, uns in vielem zu bescheiden. Ohne Zweifel werden sich auch für die Kurse an den beiden übrigen Landesuniversitäten mehr Teilnehmer melden, als zugelassen werden können. Es bleibt daher nur zu wünschen, dass sie möglichst regelmässig und möglichst oft

allen Kollegen zugänglich gemacht werden, bis endlich auch der Tag wieder anbricht, da der Neusprachler bei Ferienbeginn sein Päckchen schnüren und sich viele Wochen lang in jenen Ländern umsehen kann, deren Völker, Sprachen und Literaturen sein stetes Studium bilden.

Hof i. B. Otto Mahir.

Ferienkursus in Münster.

Am 21. und 22. April 1922 fanden nach längerer Unterbrechung wieder Ferienkurse in Münster statt. In der Begrüssungsansprache gedachte Oberstudiendirektor Dr. Werra in warmen Worten des heimgegangenen verdienstvollen Pädagogen und Philologen Cauer. Aus seinen geschäftlichen Mitteilungen ist hervorzuheben, dass der nächste Kursus in einer Stadt des Industriegebietes, etwa in Dortmund, stattfinden soll, und zwar am besten Ostern 1923, da im Herbst in Münster die grosse 54. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner vorgesehen sei, so dass eine kleine Osterversammlung 1923 in Münster nicht angebracht erscheine. Grundsätzlich liesse sich dazu sagen, dass der Ferienkursus an der Landesuniversität auf die grösste Teilnehmerzahl rechnen kann; die aura accademica übt immer noch ihre Anziehungskraft aus, nicht nur auf diejenigen, welche in der Provinz beheimatet sind und daher die meisten Studienjahre an ihrer Universität zugebracht haben; ausserdem stehen hier Büchereien und wissenschaftliche Institute in ganz anderem Masse zur Verfügnug als in einer Nicht-Hochschulstadt.

Für alle Teilnehmer hielt Geh. Reg.- und Oberschulrat Dr. Cramer einen Vortrag über *Pädagogische Strömungen der Gegenwart;* seine formvollendeten, geistvollen, von vaterländischem und sittlichem Geiste getragenen, bezüglich aller Schulreformen recht vorsichtig gehaltenen Ausführungen brachten aber wohl den meisten Zuhörern inhaltlich nichts wesentlich Neues. Von den Vorträgen für die einzelnen Abteilungen interessieren die Leser dieser *Zeitschrift* nur die neuphilologischen, und zwar in erster Linie die von Schönemann und Heinermann über zwei ungemein aktuelle Gegenstände: *Amerika* und *Spanien,* die auch Nicht-Neuphilologen zu fesseln vermochten. Für Prof. Dr. Keller, der die *Sprachgeschichtlichen Grundlagen der englischen Ausspracheregeln* erörtern wollte, sprang in letzter Stunde Prof. Dr. Holtermann ein. Bei ihm musste man wirklich den Willen für die Tat nehmen; die geistige Ausbeute für die meisten Hörer wäre wenigstens etwas grösser gewesen, wenn das Tempo seines Vortrages über *Englische Heimatkunst im 19. Jahrhundert* nicht so hastig gewesen wäre und wenn er die nicht allgemein bekannten Namen und Titel angeschrieben oder diktiert hätte. Grundsätzlich muss man verlangen, dass der Vortragende der Zeitersparnis wegen die Namen vorher an die Tafel schreibt. H. sprach nicht über die

Heimatkunst überhaupt, ein an sich dankenswertes Thema, sondern über die Heimatdichtung, die ja auch bei uns sorgsam gepflegt wird; er beschränkte sich im wesentlichen auf den englischen Heimatroman des 19. Jahrhunderts, behandelte auch einige Novellen und Gedichte, erwähnte als Heimatdrama aber nur das Yeatssche Drama *Countess Cathleen;* vermisst habe ich z. B. Barries auch in Deutschland u. d. T. *Im stillen Gässchen* aufgeführtes Kleinbürgerlustspiel *Quality Street;* die modernsten irischen, schottischen und walisischen Heimatdramatiker in den Kreis der Betrachtungen zu ziehen, verbot die Kürze der Zeit und die noch nicht abgeschlossene literarische Wertung dieser schwer erreichbaren Heimatliteratur. Nach einem allgemeinen Ueberblick über Heimatdichter im weiteren Sinne ging H. zu denjenigen über, die mit bewusster Absicht und innerer Anteilnahme die eigene engere Heimat dichterisch behandeln: George Eliot, Edwin Waugh, R. D. Blackmore, Thomas Hardy, Hall Caine. Die Lyrik des seit Merediths Tode unbestritten grössten englischen Epikers Hardy ist aber auch kennzeichnend für seine Bodenständigkeit, wenn auch nicht so sehr wie seine Romandichtung, und dass sein sogenannter Pessimismus nicht das Erbe Schopenhauers ist, ist eine Erkenntnis, die man aus Hechts Besprechung der Dissertation von Hertha Korten in den *Engl. Stud.* 55,1 gewinnen kann. Die trockenen, ermüdenden, zeitraubenden Inhaltsangaben bekannter Romane hätte H. sich sparen können. Ueber die schottische und irische Heimatkunst gab er nur eine gedrängte Uebersicht; das war in der Tat zu bedauern, da sie gemütstiefer, humorvoller und weniger gewürdigt ist als die englische. Von den Schotten erwähnte er als den Vater der schottischen Heimatkunst John Galt, ferner George Macdonald, Margaret Oliphant, Jan Maclaren, William Black, Robert Stephenson, J. M. Barrie, von den Iren Maria Edgeworth, die für Irland dasselbe ist, was Galt für Schottland und Eliot für England ist, ferner William Carleton, Michael und John Banim, Charles Levers, Patrick Sheehan und zum Schluss den eigenartigsten Iren William Butler Yeats, zu dem er aber auch andere irische Dramatiker wie Lady Augusta Gregory, Rutherford Mayne, William Boyle, John Millington Synge hätte stellen können. Auch manche anderen Wünsche mussten offen bleiben, denn H. wollte nur die gemütvollsten und typischsten Heimatkünstler vorführen.

War der Stoff dieses Vortrages zu umfangreich, um erschöpft werden zu können, so litt der letzte Vortrag von Lektor Dr. Decroos *Anatole France et ses oeuvres* an einer Verengung des Themas insofern, als nur ein einziger Schriftsteller in seinem Schaffen bis zu einem bestimmten Zeitpunkte behandelt wurde. D. sprach über den spöttischen und melancholischen Skeptiker vor dem Weltkriege. Vorteilhafter wäre es gewesen, wenn das Wirken des Dichters vor 1914

weniger ausführlich erörtert und dasjenige nach 1914 nicht mit so wenigen Worten abgetan worden wäre. Von Interesse wäre es jedenfalls gewesen, von des Dichters Stellungnahme zu Deutschland und zum Kriege zu Anfange des Krieges, während desselben und nach dem sogenannten Friedensvertrage Genaueres zu vernehmen. Vielleicht aber war der Redner sich bewusst, hier nicht unparteiisch urteilen zu können. Vermisst habe ich u. a. die Erwähnung der beiden Romane *Les dieux ont soif* und *La révolte des anges*. Der Gewinn für die meisten bestand gewiss darin, wieder korrektes Französisch zu hören, mochte auch die ganze Art der Diktion monoton und temperamentlos anmuten. Vielleicht unterrichtet uns ein deutscher Fachmann in einem kommenden Kursus über Strömungen der moderneren französischen Literatur und Männer wie etwa Romain Rolland, Paul Claudel, André Gide, Henri Barbusse.

Das Fesselndste und Zeitgemässeste boten Schönemann und Heinermann in ihren von erstaulicher Sachkenntnis zeugenden und von grossen Gesichtspunkten ausgehenden Vorträgen, die auch das erfüllten, was man von solchen Ferienvorträgen erwartet: nicht so sehr Spezialkenntnisse zu vermitteln als aufzuklären und anzuregen. Das Erfreuliche dabei war, dass man, trotzdem die Themen kaum zu erschöpfen sind, anziehende Gesamtbilder erhielt über den *Geist des modernen Amerika* und *Die Bedeutung Spaniens und des Spanischen für uns und unsere höheren Schulen*. Lektor Dr. Schönemann hat neun schwere Lernjahre in den Vereinigten Staaten zugebracht und darf daher mit vollem Recht als der zuständige Interpret Amerikas gelten. Er hat wirklich das fremde Land und seine Seele kennen gelernt. Seine Forderung, dass an möglichst vielen Hochschulen Lehrstühle geschaffen werden, die amerikakundigen Wissenschaftlern volle Entfaltung ihrer Sonderkenntnisse gewähren, ist mit allem Nachdruck zu unterstützen. Denn das moralische Uebergewicht der englischsprechenden Völker ist vorderhand nicht aus der Welt zu schaffen, und uns Deutschen fehlt immer noch die sachliche Beurteilung des Auslandes, vornehmlich Amerikas. In frisch anregender und kritisch besonnener Weise sprach Sch. von dem Amerikanertum mit seiner glücklichen Mischung von Individualismus und Gemeinschaftssinn; denn es gibt ein echtes Amerikanertum, trotzdem die englischen Traditionen darin noch sehr mächtig sind; dann unterrichtete er die Hörer über die Wirkungen des Bürgerkrieges, der den Beginn des einheitlich geschlossenen Amerika brachte, die Literatur aber nicht sehr bereicherte, über die einige Jahrzehnte später einsetzenden literarischen Auswirkungen des Krieges in der immer mehr erstarkenden Heimatliteratur, über den im modernen amerikanischen Schrifttum stets herrschenden politischen Grundton, über die infolge der Wertung (oder Ueberwertung) der Frau darin stets vorhandene

gewisse Sauberkeit, die so wohltuend berührt gegenüber der den Amerikaner so befremdenden Erotik unserer Literaten. Für die meisten werden die hier nur andeutungsweise wiedergegebenen Ausführungen Neuland gewesen sein. Keiner sollte es versäumen, Schönemanns knappe und doch so gehaltvolle Broschüre *Amerikakunde* (Angelsachsen-Verlag, Bremen), in die Hand zu nehmen.

Auf gleicher Höhe stand der Vortrag von Studienassessor Dr. Heinermann, aus dem hier nur die Hauptpunkte skizziert werden können: Das Vorurteil gegen Spanien, das seinen Ursprung zumeist in den überschwenglichen Schilderungen unserer Romantiker und späterer Reiseliteratur sowie auch vielfach in konfessioneller Voreingenommenheit hat, muss beseitigt werden; die gastfreien, treuen, ritterlichen, genügsamen, ernsten Spanier sind keine degenerierte Nation. Der Verlust des Krieges hat uns die Sympathien der Spanier nicht abgewendet. Wir müssen wirtschaftlich und kulturell mit der spanischen Welt in engere Verbindung treten. Auch in kultureller Beziehung haben Frankreich, England und Nordamerika Spanien und dem Spanischen die grösste Aufmerksamkeit zugewendet. Dem geistigen Austausch zwischen Deutschland und Spanien dient besonders das Ibero-amerikanische Institut zu Hamburg. Deutschlands kultureller Einfluss auf Spanien offenbart sich in der spanischen Literatur des letzten Jahrhunderts. Bei der Erlernung des Spanischen muss der Dilettantismus ausgeschaltet werden. Zu bedauern ist, dass einem dringend zu wünschenden Aufenthalt im Lande selbst sich so grosse Schwierigkeiten entgegenstellen. Die meisten werden auf Selbstunterricht angewiesen sein. Ein gangbarer Weg, wenn auch nicht für viele, wäre es, wenn von der Regierung ermöglicht werden könnte, dass an den deutschen Auslandsschulen in Spanien und Südamerika mehr Akademiker Beschäftigung fänden, die nach der Rückkehr ihre drüben erworbenen Kenntnisse in Deutschland in der Oeffentlichkeit wie im Unterricht verwerten könnten. An den höheren Schulen muss das Spanische zunächst wahlfrei eingeführt werden; bei pflichtmässigem Unterricht erträgt am Gymnasium vielleicht das Griechische, sonst allgemein das Französische eine Einschränkung. Die anderen grossen Kulturstaaten haben in ihren Unterrichtsanstalten dem Spanischen den ihm gebührenden Platz zugewiesen. Wie hoch England die wirtschaftliche Zukunft Spaniens einschätzt, beweist die Tatsache allein, dass es in Spanien jetzt englische Banken gibt und vor dem Kriege keine einzige. Spanien verlangt aber nach materieller und noch mehr nach intellektueller deutscher Hilfe!

Bochum. Karl Arns.



Literaturberichte.

Pädagogische Rundschau IX. Vgl. *Zeitschr.* 21, 119 ff.

92. Schaffen und Schauen. Ein Führer ins Leben. I. Volk und Vaterland. 4. Aufl. Lpz., Teubner, 21. 678 S.

Dieses prächtige Buch verdient auch in unserer *Zeitschrift* ehrenvolle Erwähnung, denn es ist, als Ganzes genommen, eine treffliche Leistung, ein wertvoller Führer für unsere Jugend und mehr noch für alle, die der Jugend dienen sollen und dazu einer besonders umfassenden und vertieften Allgemeinbildung bedürfen, die erheblich über die eigentliche Fachbildung hinausgeht. Es ist so recht ein Buch vom deutschen Volk und von deutscher Art in allen lebenswichtigen Beziehungen. Die zahlreichen Mitarbeiter schildern uns klar und anschaulich — um nur das Wesentlichste herauszugreifen — die erdkundliche und menschenkundliche Beschaffenheit des Landes, Volkswirtschaft, Bergbau, Handel, Industrie und Verkehrswesen, Wissenschaft und Kunst, die staatlichen Einrichtungen, die politischen Parteien, Presse, Recht, Verwaltung, wirtschaftliche und soziale Politik, das gesamte Bildungswesen, die Frauenfrage, das Heerwesen. Ueber alle diese Gebiete finden wir sorgfältige und sachkundige Angaben. Im Schlussabschnitt wird noch — besonders wichtig für die Jugend und ihre Berater — die Berufsfrage erörtert. Die allgemeinen Vorbedingungen, Bildungs- und Eignungsfragen werden besprochen, dann werden die meisten höheren Berufe kurz gekennzeichnet. Eingeleitet und abgeschlossen wird der Band durch eine reiche und vorzügliche Auswahl kernhafter, vaterländisch und sittlich gleich wertvoller Aussprüche unserer besten „Denker und Dichter".

Unseren Bestrebungen entsprechend dürfen wir ein wenig eingehender bei der Behandlung des Unterrichtswesens verweilen, das Gymnasialdirektor Dr. Hölk in Marburg bearbeitet hat. So schätzenswert ein Teil seiner Ausführungen ist, so geben doch manche seiner Bemerkungen Anlass zu Widerspruch. Zunächst ist es sehr verwunderlich, dass ein praktischer Schulmann gleich zu Anfang (S. 464) in allem Ernst sagen kann, das „Lehrhandwerk" gehöre zu den notwendigsten Berufen der Gesellschaft. Was er meint, ist richtig, aber ein wirklicher Lehrer sollte nicht selbst diesen Beruf als „Handwerk" bezeichnen, der doch vielmehr eine Kunst ist; das dient nur dazu, in weitesten Kreisen eine sehr falsche Auffassung von seinem Wesen und Werte zu erwecken. Dann huldigt er noch so sehr der doch schon etwas überwundenen Anschauung von der unbedingt alles andere weit überragenden Bedeutung des alten Gymnasiums, dass er die übrigen Schulgattungen nur mit äusserstem Widerstreben auf Grund der amtlichen Vorschriften als gleichwertig anerkennen will, die noch gar nicht vorhandene „deutsche Oberschule" aber gleich von vornherein als minderwertig abtut. Dass auch unsere Realanstalten von echt „humanistischem" Geiste erfüllt sind, scheint ihm entgangen zu sein. Das Mädchenschulwesen wird ganz unzureichend mit zehn Zeilen abgefertigt. Dass vor unseren Universitäten jeglicher Reformeifer halt machen soll, ist eine kühne, von den Nächstbeteiligten glücklicherweise meist nicht geteilte Ansicht. Auch vertritt der Verfasser die Meinung, dass das Ziel der höheren Schulen nur nach dem Gesichtspunkte der Universitätsreife beurteilt werden müsste.

In dem Abschnitt „Vorbildung" (S. 537 ff.) zeigt derselbe Bearbeiter eine sehr starke Ueberschätzung des fremdsprachlichen Unterrichts, dessen

System nach seinem Wunsche durchaus beibehalten werden sollte; es ist nur merkwürdig, dass kein anderes Kulturvolk ein solches Uebermass von Sprachenbetrieb kennt, wie es bei uns üblich ist. Bei seiner Charakteristik der drei Hauptschulformen betont er sehr schön, dass das Gymnasium zu den Urquellen geistigen Seins, das Realgymnasium zu den französischen und englischen Quellströmen, die Oberrealschule zu technischem Verständnis führe, — aber es fällt hier kein Wort davon, wie das Verständnis für unser eigenes deutsches Volkstum in der Jugend gepflegt wird, wie denn überhaupt des deutschen Unterrichts in diesem Zusammenhange kaum gedacht wird. S. 557 finden wir dagegen das alte anscheinend unausrottbare Selbstbewusstsein, dass die „humanistische Vorbildung vom Gymnasium her etwas zweifellos Besonderes und Bedeutendes biete". Alles andere muss demnach wohl oder übel weniger bedeutend und nichts Besonderes sein.

Auch den Lehrberuf behandelt Hölk und zwar unter der gleichfalls sehr befremdlichen Ueberschrift *Der Oberlehrer und Bildungsbeamte*. Also ist der Lehrer erst Handwerker, dann Beamter. Sollte Verfasser nie gehört haben, dass der Ausdruck „Bildungsbeamter" bei allen Besten unseres Berufes mit Recht verpönt ist? Dass für die Einrichtung eines Sonderstudiums wieder nur die klassische Philologie als Beispiel und mit eigener Literaturangabe herangezogen wird, ist nicht verwunderlich; mehr schon, dass am Schlusse bei der an sich sehr richtigen Empfehlung der Beschäftigung mit der Philosophie ausgerechnet die Logik als einzig wichtig hervorgehoben wird, wo doch alle anderen Gebiete, Geschichte der Philosophie, Psychologie und Ethik weit wichtiger sind. Am verwunderlichsten aber ist das Fehlen eines Hinweises darauf, dass der künftige Pädagoge — auch Pädagogik studieren sollte.

Es ist sehr schade, dass gerade die unsere Kreise am nächsten angehenden Abschnitte nicht auf ganz voller Höhe stehen.

93. R. Benz, Schriften zur Kulturpolitik: Ueber den Nutzen der Universitäten für die Volksgesamtheit und die Möglichkeit ihrer Reformation. Jena, Diederichs, 20. 23 S.

Benz greift die Universitäten, wie sie heute noch sind, heftig an. Er sagt, die Revolution habe Throne gestürzt, aber an keinem Katheder zu rütteln gewagt. Er hebt alle Schattenseiten, die man nur auffinden mag, zum Teil nicht mit Unrecht, kräftig hervor. Er erblickt das Hauptübel darin, dass sie die Wissenschaft viel zu sehr um ihrer selbst willen pflegen, ohne hinreichend auf ihre praktische Verwertbarkeit für Staat und Volk zu achten. Daher schlägt er vor, man solle die Universitäten gliedern in Akademien und Fachhochschulen; insbesondere verlangt er auch praktische, methodische und pädagogische Anweisungen für die künftigen Lehrer. — Die Schrift verdient in der schon ganz beträchtlichen Literatur zur Universitätsreform ernstliche Beachtung.

94. Handbuch der preussischen Unterrichtsverwaltung 1921. Berl., Weidmann, 21. 168 + 93 S. 5,— Mk.

Dieses *Handbuch* entspricht dem früheren statistischen Ergänzungsheft des *Zentralbl. f. d. Unterrichtsverwaltung*. Es enthält im ersten Teil ein genaues, amtlich massgebendes Verzeichnis aller preussischen Unterrichtsverwaltungsbehörden, der Kunst- und wissenschaftlichen Anstalten, der Universitäten und technischen Hochschulen, der höheren Lehranstalten, Seminare, Taubstummen- und Blindenanstalten nebst Angabe der Personalien. Der zweite Teil bringt *Statistische Mitteilungen über*

das höhere Unterrichtswesen: über Besuchsziffern, Ausfall von Prüfungen, Verteilung nach Bekenntnis und Heimat, Versetzungen u. a. Für Behörden und Schulen ist das Buch ein unentbehrliches Nachschlagewerk. In Zukunft wäre auch die Aufnahme der Wissenschaftlichen Prüfungsämter dringend wünschenswert.

95. W. von Humboldt und die Reformversuche der preuss. Unterrichtsverwaltung. Hrsg. v. G. **Gloege** (= Pädag. Schriftst. 20). Bielef., Velhagen, 21. XXIV + 169 S.

Diese Sammlung ist ein ausgezeichnetes Hilfsmittel, um unseren Nachwuchs in die Geschichte des Unterrichtswesens im 19. Jhd. quellenmässig einzuführen. Sie enthält die wichtigsten Urkunden über die allgemeine Staatsverwaltungsreform im Sinne Steins, über die Unterrichtsverwaltung und allgemeine Ordnung des preussischen Schulwesens, über die Volksschule, die höhere Schule und die Universität. Es ist eine Freude und ein Genuss, diese Erlasse und Verordnungen zu lesen. Der Geist ihrer Verfasser — Stein, Humboldt, Süvern, F. A. Wolf, Schleiermacher u. a. — wirkt noch heute fort, und manches von ihren Darlegungen gewinnt heute erneuten Wert. Es ist alles ausserordentlich gediegen, ernste, inhalt- und gedankenreiche, wohlüberlegte Aeusserungen, die zeigen, wie tief sich die Verfasser der hohen Verantwortung ihres Tuns bewusst gewesen sind. Der Vergleich mit den Reformerlassen im neuen Freistaate Preussen liegt nahe, ist äusserst lehrreich und stimmt sehr wehmütig. Das Büchlein müsste in allen Lehrerbildungsanstalten, S-Klassen der Oberlyzeen und mit allen Referendaren gründlich besprochen werden.

96. F. Boll, Sinn und Wert der humanistischen Bildung in der Gegenwart. Heidelb., K. Winter, 21. 36 S.

Dieser Vortrag, der verschiedentlich in den Kreisen der Vereinigung der Freunde des humanistischen Gymnasiums gehalten wurde, ist eine frisch und flott geschriebene Verteidigungsrede für das Gymnasium, aber erfreulicherweise keine engherzige. Verfasser erkennt ausdrücklich an, dass die künftige Schulreform von seinen Gesinnungsfreunden nicht gegen die Germanisten, sondern im Bunde mit ihnen zu machen sei. Die deutsche Oberschule gefällt ihm zwar nicht, aber das liegt wohl daran, dass ihm der ganze Umfang des Begriffes Deutschkunde, die da im Mittelpunkte stehen soll, nicht klar ist. Die Oberschule will keineswegs wie mit Scheuklappen an den fremden Einflüssen, die die deutsche Kultur mitbestimmt haben, vorbeigehen, sondern diese Einflüsse in weitem Umfange berücksichtigen und verarbeiten. Recht anerkennenswert sind seine Neuerungsvorschläge für das künftige Gymnasium (S. 30 ff.); zu ihnen gehört auch der, dass das Englische an ihm seinen Einzug halten müsse, unter Umständen auf Kosten des Französischen oder der Mathematik.

97. Schule und Leben. Schriften zu den Bildungs- und Kulturfragen der Gegenwart. Hrsg. vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berl., Mittler, 21.

In dieser Sammlung zwanglos erscheinender Hefte will das Zentralinstitut von angesehenen Fachleuten eine Reihe wichtiger, zeitgemässer Fragen des Schul-, Fach- und Selbstunterrichts, der Jugend- und Volkserziehung, der neuen Probleme für Wissenschaft und Bildung gemeinverständlich und fesselnd behandeln lassen, um an dem Aufbau unseres Bildungswesens mitzuarbeiten und Anregungen zu geben. Die bisher erschienenen fünf Hefte entsprechen dieser Absicht gut und lösen ihre Aufgabe mit erfreulichem Erfolge.

1. **H. Diels,** Der antike Pessimismus (27 S., 5 Mk.). — In glänzender Darstellung entwirft hier ein trefflicher Kenner des Altertums im Gegensatz zu Spenglers nicht immer zutreffender Auffassung ein knappes Bild von dem tiefsten Ideengehalte der Antike, der nur bei Homer stark optimistische Züge aufweist, sonst aber durchweg von Hesiod über die attische Tragödie hinweg bis zum Ende der römischen Republik ein ausgesprochen pessimistisches Gepräge zeigt. Deutlich weist er darauf hin, dass der Geist wahrer Lebensfreude und Lebensbejahung erst durch die Renaissance und die Reformation in die Menschheit hineingetragen worden ist.

2. **J. G. Sprengel,** Die deutsche Prosadichtung (39 S., 7,50 Mk.). — Dieses ausgezeichnete Buch, das nicht in unser Stoffgebiet gehört, kann ich hier nur mit einem Hinweis darauf erwähnen, dass es allen Fachgenossen, die auch deutschen Unterricht zu erteilen haben, eine Fülle wertvollster Anregungen bietet.

3. **J. Geffcken,** Der Ausgang der Antike (40 S., 7,50 Mk.). — Auch diese Schrift wendet sich letzten Endes gegen Spengler. Sie zeigt, dass von einem „Untergange" der Antike im eigentlichen Sinne keine Rede sein kann. Es handelt sich, wie überall bei grossen geschichtlichen Vorgängen nur um Entwicklung, Ausgang und Uebergang. An der Geschichte des staatlichen und sozialen Lebens, der Religion und Kultur weist der Verfasser das in grossen, fein gezeichneten Umrissen nach.

4. **K. Bojunga,** Der deutsche Sprachunterricht (44 S., 7,50 Mk.) — Von diesem Hefte gilt dasselbe wie von dem Sprengels; es gibt aber auch dem Neusprachler sehr beachtenswerte Fingerzeige für die Behandlung sprachlicher Fragen.

5. **Seidenberger,** Die Behandlung der Reichsverfassung in der Schule (28 S., 5,— Mk.). — Eine gute, sachgemässe und recht geschickte Anleitung.

98. H. v. Thuenen, Warum wir an der Schule leiden? Berl. W, Spitzbogenverlag, 22. 163 S. 20,— **Mk.**

Das Buch ist ein für weitere Kreise bestimmter Beitrag zu der Frage „Schulelend und kein Ende". Die beiden einleitenden, der Kindespsychologie gewidmeten Abschnitte sind sehr einfach gehalten und stehen nicht sehr hoch. Die Kritik an unseren Schulen ist sehr bitter und insofern einseitig, als nur das Schlechte und Bedauerliche, dessen Vorhandensein nicht abgeleugnet werden soll, betont, von den zahlreichen guten Schulen aber gar nichts gesagt wird. In seinen Vorschlägen zur Besserung steht Verfasser auf durchaus neuzeitlichem Standpunkt, ohne in die Uebertreibungen der Gewaltreformer zu verfallen. Er wünscht in erster Linie Verbindung der Schule mit dem Leben, auch in dem Sinne, dass Lehrer und Schüler sich als Menschen geben sollen, nicht als Vorgesetzte und Untergebene. In der Sprachenfrage ist er ein heftiger Gegner des Lateinischen, von den neueren Sprachen räumt er die erste Rolle dem Englischen ein. Für alle Lehrer verlangt er grundsätzlich den gleichen Bildungsweg. Wird man dem Verfasser auch nicht in allen Einzelheiten zustimmen können, so ist doch sein Buch ganz anregend und besonders den jungen Fachgenossen, auch in der Ausbildungszeit, zu empfehlen.

99. Berufsethik und Berufskunde in der Schule. Hrsg. vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berl., Mittler, 21. 61 S.

Auch auf dieses Heft, das übrigens ein sehr brauchbares Literaturverzeichnis enthält, kann ich hier nur ganz kurz hinweisen. K. Kesseler spricht darin von der *Berufsethik im Rahmen der geisteswissenschaft-*

lichen Schulfächer, Ph. Lötzbeyer behandelt die *Berufskunde im Rahmen des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts,* u. A. Ludwig versucht eine *Berufskunde im Rahmen des neusprachlichen Unterrichts* herauszubekommen, muss aber selbst zugeben, dass das eine recht schwierige und undankbare Sache ist. Wenn überhaupt etwas Derartiges möglich ist, kann es nur mehr oder weniger zufälliges Nebenergebnis sein; denn der neusprachliche Unterricht hat doch seinem ganzen Wesen nach ganz andere Aufgaben zu lösen, als in diesem Sinne zu wirken. So sind den auch alle die Bemerkungen, die er macht, ein wenig an den Haaren herbeigezogen. Aussprache und Rechtschreibung, das Lesen von Lebensgeschichten berühmter Männer des praktischen und staatlichen Lebens, auch die besondere Berücksichtigung etwa von Carlyle, Ruskin u. a. treffen doch nicht recht das Wesen der Berufskunde. Es dürfte sich empfehlen, solche Versuche, denen es an richtiger, sachlicher Grundlage fehlt, nicht erst zu machen. Von der Behandlung der alten Sprachen in diesem Zusammenhange hat man klüglich abgesehen.

100. P. Cauer, Ketzereien über Lehrerbildung. Berl., Weidmann, 20. 39 S. 3,— Mk.

Der Verfasser wendet sich im Anschluss an die ziemlich unklaren Mehrheitsbeschlüsse der Reichsschulkonferenz gegen die Forderung der Universitätsbildung für alle Volksschullehrer, und zwar mit guten Gründen. Auch verlangt er pädagogische Lehrstühle an den Hochschulen und überhaupt eine stärkere Betonung der Vorbereitung der Studenten auf ihren künftigen Beruf als Lehrer. Für die Schule wehrt er die früher herrschende Auffassung, sie müsse sich und ihre Zöglinge von den Gegensätzen und Streitigkeiten des Tages unberührt halten, kräftig ab; denn das habe die ganze politische Unreife zur Folge gehabt, die wir während des Krieges und nachher bewiesen haben. Ein Hauptziel des Unterrichts der Zukunft müsse „politische Bildung“ sein. Die lebhafte und gedankenreiche kleine Schrift ist recht lesenswert.

101. Aloys Fischer, Erziehung als Beruf. Lpz., Quelle u. Meyer, 22. 46 S. 5,— Mk.

Das Büchlein ist aus einem Vortrage hervorgegangen, den Verfasser beim 75. Jahrestage des Leipziger Lehrervereins gehalten hat. Es kommt ihm darauf an, die Lehrerbildungsfrage „von der Berufssoziologie des Erzieherstandes aus zu durchleuchten“. Er legt dar, wie der Erzieherberuf im Laufe der Zeit sich verschieden entwickelt hat, wie er sich vielfach zum Lehrberuf verengt, zum Lehrstande veräusserlicht hat. Den Zwiespalt zwischen dem Lehrer- und Oberlehrerstande sucht er dadurch zu beseitigen, dass er auch für die Volksschullehrer die Vorbildung auf höheren Schulen und Universitäten verlangt. Denkt er hier ganz anders als Cauer, so geht er doch insofern mit ihm, als er ebenfalls wünscht, dass die methodische und pädagogische Ausbildung für die Oberlehrer früher einsetzen und viel stärker betont werden müsse als bisher.

102. W. Kühn, Die höhere Schule als Selbstverwaltungskörper. Frkf. a. M., Diesterweg, 21. 9,— Mk.

Wir kennen den Verfasser schon aus zwei Schriften. *Die neue höhere Schule* habe ich *Zeitschr.* 19, 212, *Die experimentalpsychologische Fähigkeitsprüfung* ebenda 20, 53 besprochen. Inzwischen hat K. den juristischen Doktorgrad erworben und untersucht nun von seinem neu gewonnenen Standpunkte aus alle mit dem Begriffe der Selbstverwaltung zusammenhängenden Fragen, soweit sie die höhere Schule angehen. Bei

Betrachtung des rechtlichen Charakters derselben behauptet er zu Unrecht, dass die von den Städten unterhaltenen Schulen Staatsanstalten und die an ihnen wirkenden Lehrer Staatsbeamte seien. Den Direktor betrachtet er noch immer als den Vorgesetzten der Lehrer. Von den Lehrplänen sind ihm nur die für die Knabenanstalten von 1901 bekannt. Da er aber überhaupt über die höheren Schulen schreibt, hätte er auch die Mädchenlehrpläne von 1908 und ausser der Dienstanweisung von 1910 auch die von 1912 nebst den jüngsten Nachträgen berücksichtigen müssen. In seiner Darstellung trennt er mit Recht die Zeit vor und nach dem Umsturz. Er wünscht vor allem eine ausserordentliche Verstärkung der Rechte der Konferenz. Sie soll nach ihm eine ganze Menge von Genehmigungsbefugnissen erhalten, die jetzt die Provinzialschulkollegien ausüben. Die Urteile der Fachlehrer über die Schüler sollen unantastbar sein. Die Bestellung eines staatlichen Prüfungskommissars entspringt seiner Meinung nach „offenbar der Befürchtung, dass die Prüfungskommission zu sehr zur Milde geneigt ist". Er scheint es also noch nicht erlebt zu haben, dass der Kommissar nicht selten erheblich milder ist als diese und öfters Gelegenheit hat, rein menschliche Gesichtspunkte gegenüber dem „Lehrbeamtenbewusstsein" geltend zu machen. Bei der Erörterung der Strafen und der Erteilung von Zeugnissen stört entschieden Kühns mehrfach betonte Auffassung, dass das Amt des Lehrers dem des Richters gleiche; will er doch womöglich jeden Straffall zu einem förmlichen Gerichtsverfahren ausgebaut wissen (S. 35). Davor kann nicht scharf genug gewarnt werden. Er scheint zu vergessen, dass es der Strafrichter mit dem sündigen Teil der erwachsenen Menschheit zu tun hat, der Lehrer dagegen zumeist mit Kindern. Der Lehrer soll sich durchaus nicht als Richter fühlen, sondern immer und in erster Reihe als Erzieher. — Ganz gut sind dagegen die Betrachtungen über die Vertretungen der Elternschaft und der Schüler.

103. H. Lommel, Wie studiert man Sprachwissenschaft? **Frkf. a. M., Blazek u. Bergmann, 21. 24 S.**

Diese „Ratschläge für Philologen" erscheinen mir nicht besonders praktisch. Für den Anfänger sind sie reichlich abstrakt und theoretisch, so dass er nicht eben sehr viel wird damit anfangen können, und dem Kenner bringen sie nichts Neues. Die Zahl der Beispiele ist sehr gering. Bei der Besprechung des Lautwandels und seiner Ursachen vermisst man einen Hinweis auf die phonetisch-physiologischen Vorgänge, die von ausserordentlicher, doch wohl entscheidender Wichtigkeit sind. Am Schluss wird von der indogermanischen, griechischen und lateinischen Sprachwissenschaft gesprochen, auf die germanische und romanische geht Verfasser nicht mehr ein.

104. R. Zilchert, Goethe als Erzieher. **Lpz., Hinrichs, 21. 187 S. 17,— Mk**

Man ist etwas enttäuscht, wenn man das Buch zur Hand nimmt. Denn die im Titel genannte Aufgabe behandelt es eigentlich nicht. Es stellt vielmehr nur, nachdem im ersten Abschnitt auf 13 Seiten Goethes Weltanschauung ganz knapp gekennzeichnet ist, seine Stellung zu den verschiedenen Kräften und Erscheinungen des Lebens dar: zur Religion, zu Leid und Liebe, Dichtung und Kunst, Erziehung, Politik und Naturwissenschaft, und ein Kapitel trägt sogar die sehr allgemeine Ueberschrift *G. und das Leben.* Im wesentlichen ist die Behandlung so, dass Aussprüche Goethes, übrigens in reichem Umfange und mit grossem Fleisse ausgesucht, zugrunde gelegt und durch eigene Ausführungen des Verfassers umschrieben und erläutert werden; somit besteht der gesamte Inhalt zum über-

wiegenden Teile aus Goethes Worten und Gedanken. Dadurch ist das Büchlein an sich natürlich wertvoll, nur hätte es im Grunde eine andere Ueberschrift verdient. So wird vermutlich der allgemein gebildete Goethefreund, dem es viel Willkommenes bietet, daran vorübergehen, während der Erzieher und Lehrer nicht ganz davon befriedigt ist; denn was Goethe tatsächlich als Erzieher, auch im engeren Sinne, und in der Geschichte der grossen Erziehungsgedanken bedeutet, kommt darin nicht hinreichend zum Ausdruck.

105. H. Pridik, Das Bildungswesen in Sowjetrussland. Annaberg i. Erzgeb., Neupädagog. Verl., 21. 61 S. 10,— Mk.

Dieses Heft mit dem blutigroten Umschlag zu lesen, ist nicht gerade ein Genuss, und neue pädagogische Weisheit lernt der Westeuropäer auch nicht daraus. Aber man sollte doch dieses seltsame Ergebnis der Bildungsbestrebungen Räterusslands nicht unbeachtet lassen. Es enthält die „Vorträge, Leitsätze und Resolutionen der ersten Moskauer Allstädtischen Konferenz der kulturell-aufklärenden Organisationen (Mosko-Proletkult) vom 23. bis 28. Februar 1918“. Man ersieht daraus mit zwingender Klarheit, wie in Russland alles, auch das sogenannte Bildungswesen, durchaus auf das Proletariat zugeschnitten ist; die oberste Behörde heisst demnach sehr schön „Proletkult“. Die gesamte Wissenschaft ist nach dem proletarischen Gesichtspunkt nur „das Werkzeug der Organisation der Erzeugung und der ganzen Wirtschaft“, sie ist der Arbeiterklasse notwendig als Werkzeug des sozialen Kampfes, sie muss vom proletarischen Gesichtswinkel aus vollkommen umgebildet werden. Es gibt übrigens nur noch Natur- und Sozialwissenschaften. Das Wort Geisteswissenschaft kommt in dem Heft überhaupt nicht vor. Als eine der stärksten Waffen im Klassenkampfe gilt das Theater. Die Freiheit des Kindes wird in aller Form festgelegt. Es hat das Recht, sich seine nächsten Erzieher selbst zu wählen und sich von seinen Eltern loszusagen. Es kann nicht gewaltsam zum Besuche einer Erziehungs- oder Bildungsanstalt gezwungen werden. Das Kind ist in allen seinen Lebensaltern in seiner Freiheit und seinen Rechten dem erwachsenen volljährigen Menschen gleichgestellt. Sehr zweckmässig ist der Proletkult zusammengesetzt. Er besteht nur aus Arbeitern und Parteiführern; kein einziger Gebildeter und kein Fachmann gehört zu den stimmberechtigten Mitgliedern. Fachleute werden nur im „wissenschaftlichen Rat“ geduldet und müssen Sozialisten sein. — Die Uebersetzung ist ungewandt und weist schlechtes Deutsch auf.

Breslau. H. Jantzen.

Ernst Otto, Methodik und Didaktik des neusprachlichen Unterrichts (Versuch einer wissenschaftlichen Unterrichtslehre), Bielefeld, Velhagen, 21. XI + 340 S.

Die vorliegende Methodik unterscheidet sich grundsätzlich von den vorhandenen Büchern ähnlicher Art. Während z. B. Münch aus einer vorsichtig abwägenden Betrachtung der Geschichte des neusprachlichen Unterrichts einen selbständigen Standpunkt zu gewinnen sucht, und Walter und Quiehl in ihren Büchern die immer wertvollen Ergebnisse ihres eigenen vielerprobten Unterrichtsverfahrens darlegen, also recht eigentlich „aus der Praxis — für die Praxis“ schreiben, verfolgt Otto nicht das Ziel, uns in seinen eigenen, sicherlich nicht schlechten Unterricht einzuführen, sondern er will den Sprachunterricht als Wissenschaft (als Teilwissenschaft des weiten Gebiets der Pädagogik) begründen. Ohne im geringsten zu dem gegenwärtigen Unterrichtsbetrieb polemisch Stellung

zu nehmen, sucht Otto die N o r m e n des neusprachlichen Unterrichts zu erforschen. Diese Normen leitet er unter erschöpfender Ausbeutung der einschlägigen Literatur aus der logischen Methodenlehre und aus der Psychologie, besonders der experimentellen, ab. Es ist sehr dankenswert, dass der Verfasser auf die grundlegende Bedeutung der Psychologie für unsern Beruf wieder einmal nachdrücklich hinweist. Es wäre besser, wenn das nicht so nötig wäre. Aber es ist ja leider eine traurige Erfahrung, dass in Unkenntnis der elementarsten Tatsachen des kindlichen Seelenlebens immer noch viel an unsern Kindern herumgepfuscht wird. Wie wichtig wäre es für das Ansehen unseres Berufs, wenn ein Werk wie das vorliegende darin Wandel schaffen könnte.

Der Verfasser nennt bescheiden seine umfangreiche Arbeit einen V e r s u c h, schon deshalb, weil infolge der lückenhaften Durchforschung des Gebiets eine restlose wissenschaftliche Begründung aller aufgestellten Normen vorderhand noch nicht möglich ist. Aber man wird nach dem Studium des Buches doch die Ueberzeugung haben, dass die meisten vom Verfasser abgeleiteten Normen über allen Zweifel sicher begründet und dem wenig förderlichen Parteigezänk der „Grammatiker, Reformer und Vermittler" entrückt sind. Wenn ich trotzdem in zwei Punkten dem Verfasser nicht beipflichten kann, so sind es Gebiete, wo eben die psychologische Begründung Ottos nicht schlüssig ist. Ich halte gegen Otto (mit Quiehl, Walter, Kron) an der Durchnahme des neuen Uebungsstückes bei geschlossenem Buche fest (wenigstens auf der Unterstufe), weil ich die von Otto selbst S. 59 angeführten Gründe f ü r diese Methode für triftiger halte als die S. 60 aufgestellten G e g e n gründe. Mir geht eben die Konzentration der Klasse auf die Person des Lehrers (namentlich bei unsern überfüllten Grossstadtklassen) über alles, und ich nehme dafür ein gewisses Opfer an Zeit gern in Kauf, das ich an anderer Stelle wieder einhole. Ausserdem scheint mir diese Arbeitsweise den Schüler am besten darauf vorzubereiten, die rein akustisch dargebotene Fremdsprache richtig aufzufassen, wozu er ja im Ausland immer gezwungen sein wird, und was daher im Unterricht nie genug geübt werden kann. Allerdings gebe ich zu, dass ich manchmal durch die schwülstige, unkindliche Sprache unserer Lehrbücher nolens volens zu einer visuell-akustischen Durchnahme, wie sie Otto empfiehlt, gezwungen werde. Aber sobald irgend möglich, kehre ich zur rein akustischen Darbietung zurück.

Nicht zwingend erscheint mir auch Ottos Beweisführung bezüglich der phonetischen Umschreibung. Dass er ihre Anwendung im Anfangsunterricht unbedingt befürwortet, sei zunächst festgestellt. Aber bei der Frage, welches System der Umschrift zugrunde gelegt werden soll, ergeben sich Schwierigkeiten. Während Otto auf dem Gebiete der Lexikologie gegen das System der *Association phonétique* nichts einzuwenden hat, verwirft er ihren Gebrauch im neusprachlichen Anfangsunterricht und empfiehlt jedem Lehrer, sich unter möglichst enger Anlehnung an die Muttersprache eine eigene Lautschrift auszudenken. Dagegen scheinen mir schon gewichtige organisatorische Gründe zu sprechen. Es sollte doch zum mindesten an ein und derselben Anstalt wegen der einheitlichen Gestaltung des Unterrichts die Wahl e i n e s bestimmten Systems angestrebt werden, denn, namentlich im Englischen, wird man auch in mittleren und oberen Klassen immer wieder auf die Lautbilder zurückkommen müssen. Ich glaube nun nicht, dass das Ottosche oder ein ihm ähnliches System viel Aussicht hat, von mehreren Kollegen angenommen zu werden, denn es haften ihm m. E. empfindliche Mängel an. Otto verwirft die lateinischen Schriftzeichen zugunsten der deutschen, mit der Begründung, dass die

Anfänger im Gebrauch der lateinischen Schrift noch ungeübt seien. Aber abgesehen davon, dass mir das eher ein Grund dafür zu sein scheint, die lateinische Schrift auch mit Hilfe der Lautschrift recht tüchtig zu üben, scheint mir bei Zugrundelegung deutscher Schriftzeichen die Gefahr zu bestehen, dass die muttersprachlichen Zeichen immer wieder an die muttersprachlichen Laute erinnern werden. — Unumstösslich scheint mir ferner für eine brauchbare Lautschrift der Grundsatz zu sein, dass einem einheitlichen Laut auch e i n Zeichen entspreche. Deshalb kann ich mich nicht damit befreunden, wenn in Ottos Umschrift der stimmlose s-Laut durch *ss* und der stimmhafte durch *s*, der Zischlaut in *chaire* durch *sch* wiedergegeben wird. Im letzten Fall wird doch geradezu die Meinung unterstützt, dass *sch* aus drei Lauten bestehe, ein Irrtum, dem man sogar bei Gebildeten häufig noch begegnet. Fehlerhaft erscheint mir auch die Wiedergabe der englischen stimmlosen und stimmhaften Lispellaute (*th* in *thing* und *there*) durch die mit einem Querbalken versehenen deutschen Buchstaben *t* und *d*. Das wäre nur statthaft, wenn die Proportion bestände: *þ* : *đ* = *t* : *d* (ich verwende die Lautzeichen der *Association phonétique*). Dies ist natürlich nicht der Fall. Der Verfasser wird freilich meine Ausstellungen für philologische Spitzfindigkeiten halten, die gegenüber der pädagogischen Forderung der steten Anknüpfung an das Bekannte hinfällig seien. Aber dies Prinzip, das den Verfasser bei der Wahl seiner Zeichen leitete, darf auch nicht überspannt werden. Das Neuartige mag ruhig durch Neuartiges bezeichnet werden; die Erklärung des Lehrers wird schon die nötige Anknüpfung herstellen. Uebrigens habe ich bei Anwendung der Zeichen der *Ass. phon.* nie die geringsten Schwierigkeiten gehabt; ausserdem legt sie heute fast jedes Lehrbuch zugrunde. Warum sollte man das nicht ausnutzen? Das gebietet doch schon die Oekonomie, der der Verfasser sonst durchaus das Wort redet.

Diese wenigen Ausstellungen sollen im übrigen den Wert des Buches in keiner Weise herabmindern: es liegt im Wesen einer so kurzen Anzeige begründet, dass man das hervorhebt, worin man vom Verfasser abweicht und nicht alles noch einmal sagt, worin man aufrichtig mit ihm übereinstimmt. Und des einwandfrei Richtigen und Beherzigenswerten gibt es soviel in dem Buche, dass man jedem Fachgenossen sein gründliches Studium aufs wärmste empfehlen kann. Besonders nachdrücklich sei auf den Teil hingewiesen, in dem der Verfasser die unterrichtliche Darbietung schwieriger syntaktischer Kapitel bespricht. Eine so ausführliche und klare Behandlung haben diese Fragen noch in keiner anderen Methodik erfahren. — Und nun noch ein Wunsch: möchte das Werk mit allen Anfängern im neusprachlichen Lehramt aufs gründlichste durchgesprochen werden, und möge diesen dadurch ein tiefes und edles Verantwortlichkeitsgefühl für den ihnen anvertrauten Unterricht eingeimpft werden!

Romain Rolland, Jean-Christophe. **Im Auszuge hrsg. von F. Rosenberg. Bielefeld, Velhagen, 22. 107 S.**

Alle Fachgenossen, die in Romain Rolland nicht nur einen der sympathischsten Menschen, sondern auch — vielleicht im Gegensatz zur herrschenden Meinung seiner Volksgenossen — einen der gedankenreichsten Schriftsteller des gegenwärtigen Frankreich verehren, werden dem kundigen Herausgeber der vorliegenden Schulausgabe herzlich dankbar sein. Die geschickte Auswahl dreier typischer Abschnitte ermöglicht einen guten Einblick in den Monumentalbau des *Jean-Christophe.* Im ersten Abschnitt — *Peter Schulz* — schildert Romain Rolland mit warmer Sympathie das von edlem Enthusiasmus erfüllte, selbstlose deutsche Di-

lettantentum, im zweiten das oft unter einer wenig erfreulichen Oberfläche verborgene bessere Frankreich, wie es in des Helden edlem Freunde Olivier verkörpert wird (*La meilleure France*), während uns im dritten Abschnitt (*Dans la maison*), die Wirkung der warmen, Gemeinschaft bildenden Menschlichkeit Johann-Christophs auf die Franzosen seiner näheren Umgebung vor Augen geführt wird. — Ich halte das Werk wegen seines tiefen, menschlichen Gehalts für eine vorzügliche Lektüre für die Oberklassen.

Karl Vossler, Frankreichs Kultur im Spiegel seiner Sprachentwicklung. 3. Aufl. Heidelbg., Winter, 21. 431 S.

Es ist hier sicher nicht der Ort, auf die Bedeutung dieses Werkes für die französische Philologie im besonderen und das Sprachstudium im allgemeinen nochmals einzugehen. Die bedeutendsten Sprachgelehrten haben sich mit Vosslers Buch auseinandergesetzt; eine Entgegnung auf ihre Kritiken bietet das Nachwort der vorliegenden 3. Auflage, dessen bibliographische Angaben hier nur durch den Hinweis auf die methodisch ausserordentlich aufschlussreiche Arbeit Leo Spitzers *Eine Strömung innerhalb der rom. Sprachwissenschaft* (*Arch. f. d. Stud. d. neuer. Sprach.* 141, S. 111 ff.) ergänzt seien, in der sich Spitzer allerdings weniger mit Vossler selbst, als vielmehr mit seinem intransigenten Schüler Lerch kritisch beschäftigt. Ueberlassen wir hier diese methodischen Auseinandersetzungen ruhig den Gelehrten, und benützen wir lieber das Erscheinen der 3. Auflage, um eindringlichst auf die Bedeutung des Buches für den Sprachunterricht auf unsern Schulen hinzuweisen. Jeder Fachgenosse wird aus einer gründlichen Beschäftigung damit eine reiche Fülle von Anregungen für seinen Unterricht ernten, führt doch keiner tiefer als Vossler in das wahre Wesen des französischen Volkstums hinein. Auf einige besonders leuchtende Glanzpunkte, die man keinem Schüler der Oberklassen vorenthalten sollte, sei hier noch Nachdruck gelegt: auf die Ausdeutung des Rolandsliedes (S. 54 ff.), auf die Charakteristik des französischen Hochmittelalters (S. 128 ff.), an die sich dann eine ebenso lebensvolle Schilderung der französischen Renaissance und Reformation anschliesst (S. 202 ff.) — ein fein geschliffenes Meisterstück eleganter Prosa besonders die Würdigung Rabelais, des ersten grossen, an der Renaissance genährten Sprachkünstlers —, und schliesslich auf die Darlegung der sprachlichen Grundlagen des französischen Klassizismus (S. 344 ff.). Vossler zeigt uns hier den richtigen Weg, wie man das Wissen vom Leben der Sprache auch dem philologisch uninteressierten Schüler lebensvoll und anschaulich gestalten kann.

Marcel Prévost, Lettres à Françoise. Ausgewählt und erklärt von Jahncke. Bielefeld, Velhagen. 145 S.

Marc. Prévost, als gelehriger Schüler Maupassants durch seine Pariser Sittenromane bekannt, verdankt seine Aufnahme in den Kreis der französischen Schulautoren seinem in mehreren Werken bekundeten Interesse für die Erziehung der weiblichen Jugend. Die vorliegende Ausgabe macht für die höhere Schule die erste dieser pädagogischen Schriften zugänglich, die Lettres à Françoise (1902), Briefe, die ein an Lebenserfahrung reicher Onkel an seine charmante und intelligente Nichte richtet, die in einem Pariser Privatinstitut recht und schlecht nach dem alten Stile erzogen wird. Eine harmlose histoire amoureuse gibt den nötigen novellistischen Rahmen ab. Wie von dem geschickten Erzähler nicht anders zu erwarten, sind all diese Briefe in einem anmutigen, bald witzigen, bald

etwas sentimentalen, jedenfalls nie pedantischen Plauderton geschrieben, so recht nach dem Geschmack eines jungen Mädchens; es ist aber ebenso selbstverständlich, dass alle Fragen — wie es sich eben für eine gute Causerie gehört — immer hübsch auf der Oberfläche erörtert werden. Von den Problemen, wie sie heute das Herz eines jeden Erziehers bewegen, ist noch nichts zu spüren. Aber wir dürfen nicht ungerecht sein: im Hinblick auf das Entstehungsjahr (1902) müssen wir sicher dem Verfasser Selbständigkeit und Originalität zusprechen. Und wo der französische Verfasser dem deutschen Lehrer nicht tief genug gräbt, kann dieser ja seine Schülerinnen selbständig weiter führen. Jedenfalls wird die Lektüre des Buches, durch gewissenhafte Anmerkungen des Herausgebers und ein ausführliches Wörterbuch erleichtert, eine Fülle angeregter Diskussionen hervorrufen, viel Gelegenheit zum Vergleichen deutschen und französischen Volkstums bieten und dadurch beides besser verstehen lehren.

A. Fouillée, Le caractère et l'esprit français. **Für den Schulgebrauch ausgewählt von Heinrich. München, Otto Nemnich. 88 S.**

Alfred Fouillée, der ausgezeichnete französische Kulturpsychologe, auf den Ernst Troeltsch wiederholt in seinen geschichtsphilosophischen Vorlesungen hingewiesen hat, wird hier m. W. zum ersten Mal für den Schulgebrauch zugänglich gemacht. Der Herausgeber hat aus Fouillées Werk *Psychologie du Peuple français* sechs Kapitel ausgewählt. Auf das erste, *Psychologie de l'esprit français,* und das zweite, *La langue française et le caractère français* möchte ich besonders nachdrücklich hinweisen. Diese geistvollen und scharfsichtigen Untersuchungen Fouillées wird jeder Fachgenosse mit grösstem Erfolg in seinen französischen Unterricht auf der Oberstufe hineinarbeiten können. Für die anderen dargebotenen Kapitel scheint mir eine eingehende Kenntnis der französischen Literatur- und Kunstwerke erforderlich, wie wir sie bei unsern Schülern nie werden voraussetzen können. — Einleitung und Anmerkungen des Herausgebers sind vollkommen unzulänglich. Vom Leben und Wirken des Verfassers erfahren wir gar nichts, nicht einmal das Erscheinungsjahr des in Frage stehenden Werkes. Die Anmerkungen lassen der Aufklärung unbedingt Bedürftiges unerläutert (wie die Ausdrücke *sanguin-nerveux* (S. 6) und *sanguin-musculaire* (S. 7)), bieten dafür Gemeinplätze schlimmster Art, wo kein Mensch eine Erklärung verlangt. Wer von den grössten Männern Deutschlands und Frankreichs so wenig Ahnung hat, dass er der naiven Anmerkungen des Herausgebers bedarf, soll von der Lektüre Fouillées die Finger lassen.

Berlin-Grunewald. Richard Schade.

Gödels Neusprachliche Schultexte und Präparationen. Hannover, Gödel.

Die Norddeutsche Verlagsbuchhandlung O. Gödel hat die Zahl ihrer neusprachlichen Schultexte auf 36 Bändchen gebracht. Die Sammlung umfasst von französischen Autoren Werke von Molière, Corneille, Racine, Scribe, Souvestre, Thiers, Lanfrey, Barrau, Mérimée, Daudet. Die englische Literatur ist mit Shakespeare, Byron, Scott, Dickens, Carlyle, Southey, Marryat, Alcott vertreten. Der Verlag ist bei der Anlage seiner Sammlung einen Weg zu Ende gegangen, der bei andern Veröffentlichungen ähnlicher Art nur eine Strecke verfolgt wurde. Während die Rengersche Sammlung Verdeutschungen und Erklärungen in beschränkter Anzahl dem Textganzen folgen liess und die Winterschen Ausgaben Uebersetzungshilfen als Fussnoten zu einzelnen Stellen boten, verzeichnen die Gödelschen Schultexte in einem besonderen Heft — nach Seiten und Zeilen geordnet — alle Wörter, die dem Schüler unbekannt sein dürften.

Gegen dieses Verfahren werden sich die ersten Bedenken kehren. Man wird auf den Wert verweisen, der in der Arbeit ruht, dass der Schüler aus dem Wörterbuch sich selbst die Wörter sucht und sich aus dem Bedeutungsreichtum eines Wortes durch Nachdenken den für seinen Text passenden Begriff auswählt. Nun bleibt aber dem Benutzer der Gödelschen Präparationen eine ähnliche Geistesanspannung nicht erspart, da sie nicht etwa ausschliesslich den für die betreffende Stelle möglichen Wortsinn bringen, sondern auch die Grundbedeutung herausheben und durch weitere Spielarten der Wortbedeutung ein Bild von der Weite des fremden Sprachsymbols zu vermitteln suchen. Hier liegt zweifellos ein Fortschritt gegenüber den Schulausgaben vor, die in den berüchtigten Sonderwörterbüchern einseitig die für die einzelnen Stellen geltenden Bedeutungen festhalten und so leicht dem Schüler eine falsche oder unzureichende Vorstellung von dem Wortinhalte geben. Natürlich soll der Schüler Wörter in Lexikons — aber nicht in Sonderwörterbüchern — finden lernen; aber es ist doch nicht zu verkennen, dass bei Schriftstellern mit reichem Wortschatz das Aufspüren sämtlicher unbekannter Grössen leicht Unmut und Langeweile erzeugen kann, besonders dann, wenn der Schüler aus Wortgruppen, deren Deutungsversuche sich über ganze Seiten erstrecken, seine Auswahl treffen soll.

Die Gödelsche Sammlung beschränkt sich aber nicht nur auf die Verdeutschung der einzelnen Wörter. Es werden weiter schwierige Stellen ganz erklärt, oder es wird zu ihrem Verständnis angeleitet. Klippen in der Schreibung und Aussprache werden als solche gekennzeichnet. Bald mehr, bald weniger schimmert das Bestreben durch, den Wortschatz durch erprobte pädagogische Techniken zu festigen und zu erweitern, wie durch die Zusammenstellung von Synonymen und Homonymen, durch sprachgeschichtliche Erörterungen, durch Zufügung verwandter und gegensätzlicher Begriffe. Manche Ausgaben, wie die der *Femmes Savantes* von Friesland, des *l'Avare* von Micha, und des *Macbeth* von Hoyer, bieten dabei geradezu Vorzügliches und können als wissenschaftliche Leistungen gelten, die auch auf der Universität mit Achtung genannt zu werden verdienen. Es versteht sich beinahe von selbst, dass nicht alle Bändchen auf gleicher Höhe sind. Manchem Kritiker dürfte das Gebotene als ein Zuviel und daher verwirrend und abwegig erscheinen, aber schliesslich gilt auch hier: Wer vieles bringt, wird jedem etwas bringen.

Als wirkliche Mängel der Sammlung jedoch stellt sich zweierlei heraus. Einmal die Art der phonetischen Umschreibung. Es ist schon an und für sich lebhaft zu bedauern, dass sich in der wissenschaftlichen Welt noch nicht die allgemeine Lautschrift hat durchsetzen können. Für den Schüler, der in seinem Uebungsbuche, in seinem Lexikon immer wieder verschiedene phonetische Umschriften sieht, bedeutet es eine unnötige Mehrbelastung, wenn er sich bei der Gödelschen Sammlung nochmals an eine neue gewöhnen soll. Weshalb dieses Sträuben gegen das Lautsystem der *Association phonétique internationale* 'qui est en train de devenir universelle parmi les phonétistes.' (Vorwort von Michaelis und Passy zu ihrem *Dictionnaire phonétique de la langue française.)* — Einen zweiten Angriffspunkt bietet die Auswahl der Schriftsteller. Hier wäre dringend zu wünschen, dass die Sammlung nicht die ausgetretenen Wege ähnlicher Unternehmungen ginge. Wenn wir Alcott mit *Little Women* und Marryat sogar mit zwei Werken vertreten finden, so vermissen wir schmerzlich das Fehlen erster Geistesgrössen, wie Thackeray und Balzac. Der Grundsatz muss sich doch allmählich immer mehr durchsetzen, dass nur das Beste aus

fremden Gärten für unsere Jugend gut genug ist. Aus diesem Besten zu begreifen, dass fremder Genius Edelprodukte eigenster Art hervorgebracht hat, die, da innerstem Volkstum entwachsen, in der deutschen Literatur nichts Gleichartiges haben können, soll eine Erkenntnis der Lektürestunde sein. Nur wenn der Schüler inne wird, dass die ausländische Literatur das deutsche Schrifttum in wertvollster Weise ergänzt und so dem jungen werdenden Menschen umfassendere Massstäbe zur Würdigung des menschlichen geistigen Schaffens in die Hand gibt, wird es dem gärenden Geist einleuchten, weshalb die Schule soviel Zeit und Kraft für fremde Lesestoffe fordert. Möge daher der Verlag gerade auf die Auswahl der Autoren den grössten Wert legen und zunächst nur die Reihe der wirklichen Meisterwerke verstärken. Die Eigenschaften der bisherigen Bände, auch der mässige Preis, verdienen, dass dem Unternehmen recht viele Freunde erstehen.

Wenn auch Schulausgaben, die dem Schüler das Ermitteln der Wortbedeutung aus dem Lexikon aufnötigen, nicht fehlen dürfen, so liegt doch die Benutzung der Gödelschen Sammlung in zwei Fällen nahe: Zunächst im Anfang einer Lektüre, wenn der Lehrer eine Klasse übernimmt, die entweder aus verschiedenen Schulsystemen neu zusammengestellt ist, oder die mit mangelhaftem Wortschatz in die Oberstufe gelangt. Durch die Präparationen ist die Wortkenntnis der Schüler schnell auf eine einheitliche Grundlage zu bringen, auf der dann der Lehrer weiter bauen kann. Wer die klägliche Wortarmut unserer gedächtnisschwachen Jugend beheben und sich die alte, heute wieder hoch gepriesene Weisheit zu eigen macht, dass Wörter gepaukt werden müssen, hat in den übersichtlich geordneten Gödelschen Vokabularien einen günstigen Ausgangspunkt für seinen Kampf gegen Nachlässigkeit und Trägheit. Auch in den Mittelklassen, wo die Lektüre einsetzt, empfiehlt sich der Gebrauch dieser Ausgaben. Es treten erfahrungsgemäss dann immer recht viele neue Wörter an den Schüler heran, die, wenn sie im Lexikon aufzusuchen sind, den frischen Fortgang beim Lesen hindern und so leicht das Interesse am Stoffe abschwächen. Aber auch später, wenn Dickens oder Shakespeare mit ihrem Wortreichtum die Quellen der Freude an ihren Ewigkeitswerten zu verschütten drohen, wird sich die Gödelsche Sammlung als rettender Ausweg darbieten. Es wäre zu begrüssen, wenn das Unternehmen im Sinne der bezeichneten Bedürfnisse baldigst weiter ausgebaut würde.

F. Strohmeyer, Hilfsbuch zur französischen Grammatik. Leipzig, Teubner, 21. 100 S. 12,— Mk.

Der Verfasser hat Einzelsätze zu den wichtigen grammatischen Kapiteln aus Schriftstellern verchiedenster Gattung zusammengestellt und lässt im zweiten Teile des Buches das Originalfranzösisch dieser Sätze folgen. Dem Studierenden ist somit ein Hilfsmittel in die Hand gegeben, das ihm eine Festigung und Ueberprüfung seiner grammatischen Kenntnisse ermöglicht; aber auch der Lehrer, der sich keine eigene Beispielsammlung angelegt hat, wird in der Klasse bei Wiederholung und Vertiefung der einzelnen grammatischen Fragen das Buch mit Vorteil benutzen.

Essen. August Knoch.

Victor Klemperer, Einführung in das Mittelfranzösische (Teubners Philologische Studienbücher). Lpz., Teubner, 21. 178 S. 24,— Mk.

Nach einer recht knappen Laut- und Formenlehre des Mittelfranzösischen werden Textproben mit Einführungen und Anmerkungen aus

der Zeit von 1270 bis gegen 1600 geboten. Voraussetzung für die Benutzung ist das Neufranzösische und die Kenntnis der Grundzüge des Altfranzösischen. Ziel ist die Vermittlung eines Bildes der mittelfranzösischen Literatur, eines Eindrucks von dem vielgestaltigen bunten Sprachleben der Zeit, und erst dadurch Einführung in das System der Grammatik. Als Benutzer sind somit in erster Linie Studenten gedacht, die sich in Seminarübungen und in eigener Arbeit mit diesen Textproben befassen, vielleicht auch Lehrer, die ihre früheren Kenntnisse wieder auffrischen wollen. Textauswahl und Umfang wird vielen stellenweise willkürlich und dürftig erscheinen; das wird bei solchen Büchern immer der Fall sein; die Anmerkungen gehen manchmal recht weit, während an anderen Stellen nur allgemeine Hinweise zu finden sind; öfters erscheint das Urteil über mittelalterliche Denkungsart ungerecht, weil von der Gegenwart aus gefällt. Das Buch kommt einem wirklichen Bedürfnisse entgegen. Die Ausgaben der Schriftsteller sind oft unerreichbar, und ihre Benutzung durch Anfänger wird wegen der starken Abnutzung von den Bibliotheken nicht gern gesehen. Freilich besteht die Gefahr, dass der Student sich mit den fertigen Urteilen der Einführungen begnügt, besonders wenn sie durch die glänzenden Namen Morf und Vossler gedeckt sind; denn aus den kurzen Stücken Stellung und Eigenart des Schriftstellers erarbeiten zu wollen, ist in den meisten Fällen vergeblich. Die Texte sind, soweit ich sie vergleichen konnte, genau wiedergegeben. Einige Druckfehler und Unstimmigkeiten mögen angedeutet werden; lies S. 27 v. 119 u. Anm. 19 *courratier;* S. 29 v. 7 *puet;* ebd. v. 9 *Enrrichy;* ebd. Nr. 4 v. 16 *apperçoy;* S. 41 v. 10, v. 12, v. 13, v. 15 immer — *chassié*; S. 42 v. 8 *jugié*; S. 43 v. 29 *Si* (für *Ce*); v. 37 *jugié*; unten v. 5 *colletz;* v. 9 *bourreletz*; v. 14 *maux*; v. 23 *maux*; S. 44 v. 4 *tristesse*; v. 12 *esleus*; v. 13 *valus*; v. 24 *absolus*; S. 45 v. 30 *leus*; v. 32 *lus*; v. 41 *Tout*; S. 59 Z. 15 von unten: *néantmains*; S. 53 Z. 9 *eut*; S. 59 Z. 9 v. u. *du* (für *tu*); S. 82 ist zu bemerken, dass es sich um einen aus drei Handschriften erschlossenen Text handelt; S. 83 v. 16587 *poez*; v. 16593 *ascencion*; S. 84 v. 16609 *recompencee*; S. 85 v. 19705 *faulsee*; S. 87 v. 21793 *oze*; S. 91 v. 23481 *failly*; S. 143 Z. 8 v. u. *notre*; S. 144 Z. 8 v. u. *Sennazar*; Z. 3 v. u. *françoyse*; S. 146 Z. 4 *françoys*; Z. 10. v. u. *leurs*; S. 147 Z. 16 *Loyre*; Z. 23 *dissyllables*, S. 34 v. 583 ist doch wohl *jointe* Attribut zu *Trinité* = Gottestempel für die ganze Dreieinigkeit.

Walther Küchler, Ernest Renan. Der Dichter und der Künstler. Gotha, Perthes, 21. 8°. 213 S. 20,— Mk., geb. 28,— Mk. (= *Brücken* Band V).

Das Buch ist das Ergebnis einer Reihe von Einzeluntersuchungen, die vom Verfaser im Laufe der letzten Jahre veröffentlicht worden sind, und die das Ziel verfolgten, die rätselreiche Getalt Renans aus Herkunft und äusseren Einwirkungen, aber auf der Grundlage einer bestimmten Seelenart zu deuten. Renan ist danach nicht in erster Linie Gelehrter, sondern Dichter; leicht reizbar, leicht bestimmbar, von stärkster Einfühlungsfähigkeit, von reicher Phantasie, aber nur in glücklichen Stunden fähig zu klarer Gestaltung. Eine Mischung von bretonischer Tiefe der Empfindung und gaskonischer Ironie; widerspruchsvoll in Gefühlen und Meinungen; Romantiker in den Ideen; unpraktisch dem Leben gegenüber; unpolitisch; undemokratisch, obwohl selbst Kind des Volkes; getragen von einer Grundanlage zum stärksten weltfremden Idealismus, und doch Gegner jeder klaren Formulierung von Erkenntnissen philosophischer, ethischer oder religiöser Natur; am Lebensende der gern verwöhnte Liebling der vornehmen Gesellschaft, dabei stark umkämpft von den Gegnern

seiner Lebensauffassung und seines Glaubens; kein originaler Denker; aber von stärkstem Einfluss auf die junge Generation der Dichter und Lebens-„Dilettanten".

In der sorgfältigen Entwicklung dieses widerspruchsvollen Seelenbildes liegt der besondere Reiz der Arbeit Küchlers für jeden, der die französische Spätromantik mit ihren Wirkungen auf die französische Bildung der Gegenwart erkennen will. Für den Deutschen bietet die Darstellung noch eine Erkenntnis mehr. Das Buch ist geschrieben mit der Absicht, den Einfluss des deutschen Geistes auf das Frankreich des 19. Jahrhunderts zu beleuchten, indem die Beziehungen Renans zum deutschen Schrifttume verfolgt werden. Renan nimmt langsam die Erkenntnisse der deutschen Philosophie, der Religionswissenschaft, die sittlichen Gedanken der deutschen Klassiker, die Gedanken und Ergebnisse der deutschen Sprachforschung und Geschichtsschreibung in sich auf. So ist es kein Wunder, wenn er Deutschland als Vorbild für Frankreichs völkische und sittliche Erneuerung hinstellt. Durch die vornehme Beweisführung von dem Wirken deutschen Geistes in Frankreich versucht das Buch eine Anbahnung gegenseitigen Verständnisses, ein Ziel, das die Sammlung *Brücken,* deren fünfter Band es ist, im Auge hat. Küchler tritt im Gegensatze zu Brunnetière für die Aufrichtigkeit der Gesinnung Renans ein; er deckt sich hierin mit der Auffassung Lemaîtres, dessen Aufsätze in den *Contemporains* und *Impressions de théâtre* Küchler übrigens nicht benutzt hat. Das Buch ist in so schönem Deutsch geschrieben, dass man in einer Neuauflage gern die wenigen fremdartigen Wendungen (superbe Leichtherzigkeit, kecke Bavardage, tant pis, geheime Rancune) entbehren würde.

Ida Boy-Ed, Germaine von Staël. Ein Buch anlässlich ihrer. Stuttgart, Cotta, 21. 8⁰. 301 S 22,— Mk.; geb. 40,— Mk.

Das Buch einer temperamentvollen, geistvollen Frau, eine Ehrenrettung und damit gegen andere nicht immer gerecht. Urteile wie die über Friedrich Schlegel oder gar Bettina wird nicht jeder vorbehaltlos unterschreiben. Kein biographischer Roman, aber auch kein Lebensbild; vielmehr ein Seelenbild, und auch so absichtlich lückenhaft. Von Frau von Staëls politischer Gesinnungsentwicklung, von ihren religiösen Wandlungen, von ihrer Kunstanschauung dem Kunstideal der französischen Klassiker gegenüber erfahren wir nichts Endgültiges. Und auch ein Buch voll bewusstem Widerspruch gegen überkommene Urteile; nicht überall überzeugend, so in der Bewertung Corinnas als Kunstwerk, in der Deutung der Gestalt D'Erfeuils, der in seinem Drange nach Gesellschaft und Unterhaltung sehr wohl als Spiegelbild Frau von Staëls selbst aufgefasst werden kann. Im Stil übertreibend; Formen wie: aufschlussgebendste, bereicherndsten, erleichterndste, weitgespanntere, am völligsten, am redendsten, anempfindendste und ähnliche stören (ein Druckfehler sei hier berichtigt: S. 172 ist *Brun* zu lesen). Ein ganz subjektives Buch, mit Beziehungen und Vergleichen zwischen einst und heute durchsetzt, ohne formale Geschlossenheit, mit manchen stofflichen Wiederholungen: Lose Blätter. Aber ein Werk von innerer Einheit, ein Erschauen der Seele einer kämpfenden, bedeutenden Frau, die in der Ehrlichkeit ihres Ringens ein Anrecht darauf hat, dass ihr diese Blätter zum Kranze von der Hand einer deutschen Dichterin geflochten wurden. Ein tiefes Verstehen, dessen nur eine klarblickende Künstlerin für eine gleichgestimmte Frauenseele fähig ist, spricht aus den sieben zu dem Bande vereinigten Studien, die Frau von Staëls Wesen, ihr Werk und seine Bedeutung für Deutschland

behandeln. Wir hören von dem innigen Verhältnis zwischen Tochter und Vater, wir erleben in dramatischer Lebendigkeit Neckers zweite Entlassung, wir sehen die junge Frau in ihrem Pariser Salon. Was über das Betätigungsfeld der Frau des Ancien régime im Vergleich zu ihrem heutigen Wirkungsgebiete gesagt wird, ist eine der feinsinnigen Beobachtungen, an denen das Buch reich ist. Wir sehen, wie Germaine in seelische Nähe zu Mirabeau rückt. Den Beziehungen zu den Männern, die Frau von Staëls Geschick gestalten, sind die zweiten Blätter gewidmet; sie sprechen von Konvenienzheirat und Leidenschaft und von der Erfüllung ihres Geschickes durch Benjamin Constant, der das Glück und das Unglück ihres Lebens wird, bis sie von ihm gelöst zwei letzte Jahre in edler Neigung mit Jean de Rocca verbunden lebt. Der über die Beziehungen Germaines zur Lübecker Doktorin Dorothea Rodde eingeflochtene Abschnitt ist ein Kapitel zugleich von dem Einflusse deutscher Bildung auf Frankreich mit neuen Erkenntnissen. Die Blätter über Mutterschaft und Künstlertum enthalten Offenbarungen über Männercharaktere in Dichtungen von Frauen; was über das Verhältnis der Künstlerin zur bürgerlichen Sittlichkeit gesagt wird, mag Widerspruch herausfordern. Napoleon und Frau von Staël, die beiden Todfeinde, werden in plastischer Anschaulichkeit gegenübergestellt; die Gewalt unterliegt der Idee der Freiheit. Das Buch über Deutschland wird in Entstehung und Wirkung verfolgt; die Beziehungen zu Weimar werden in höchster Lebendigkeit gezeichnet. In *Corinna* blicken wir zurück auf den Werdegang Germaines als Schriftstellerin. Den Schluss dieser Blätter bildet eine visionäre Szene, in der sich der Schwächling Constant an Germaines Totenbett sein Urteil spricht: Schicksal der Frau in typisierender Ueberhöhung. Das Buch enthält das Seelenvollste, was über Germaine de Staël geschrieben worden ist. Als Kunstwerk gehört es dem deutschen Schrifttume an; dem Romanisten erschliesst es wertvolle neue Einblicke in eine geistig bewegte grosse Frauengestalt Frankreichs. Es ist in unseren Tagen nicht überflüssig hervorzuheben, dass das Buch vom Verlage trefflich ausgestattet ist.

Breslau. Jos. Klapper.

Victor Klemperer. 1. Die Literatur der Romania. In: *Altertum und Gegenwart.* Lpz., Teubner, 21. S. 200—224. — 2. Gang und Wesen der französischen Literatur. Antrittsrede. *D. Neuer. Sprach.* 28, S. 395—405.

Diese zwei glänzenden, für eine neuphilologische Strömung unserer Zeit charakteristischen Uebersichtsskizzen gehören zusammen. Die Problemstellung und zum Teil auch der Inhalt ist in beiden eng verwandt. Was den Inhalt betrifft, so deckt sich der zweite Hauptteil von 1 (S. 215 bis 224) im wesentlichen mit 2, während der erste Hauptteil von 1 (nach der Einleitung über Romanisierung und Germanisierung im Mittelalter) die nichtfranzösische Literatur der Romania zum Gegenstande hat. Methodisch ist die Verwandtschaft noch enger. Aus der Vielgestaltigkeit der Literatur der romanischen Völker und des romanischsten dieser Völker soll das Wesen, die geistige Einheit der lateinischen Tochternationen, besonders der französischen, aufgezeigt werden. In beiden Fällen steht ein Problem nationalpsychologischer Synthese im Mittelpunkt. Dies ist kraftvoll und geistreich angepackt, oft überraschend und überzeugend auch für den Fachmann, der vor der Kühnheit der Aufgabenstellung erschrickt. Zu solchem Linienziehen gehört Gewaltsamkeit und Subjektivität. Darin liegt die Gefahr, aber auch die Kraft derartiger Versuche. Das deutliche Bekennen zu einer Wertung wirkt klärend. Viele der scharf formulierten Sätze können diskutiert werden. So scheint mir z. B. der Begriff der

Tochternationen des Lateinischen gepresst; die zur Handlung stimmende Geste kann ich für die *chansons de geste* nicht als wesentlich ansehen; die politische Betätigung V. Hugos ist für seine Einreihung in die Literatur gleichgültig; u. a. m.; aber den meisten Urteilen wird man freudig zustimmen. Ueblich gewordene schiefe Ansichten über Germanisierung und Romanisierung, über das Verhältnis der deutschen zur französischen Wesensart werden erfolgreich bekämpft. Deshalb seien die Aufsätze namentlich denjenigen Lesern zur Beachtung empfohlen, welche die Literatur der Romanen, besonders der Franzosen, in erster Linie als ein Mittel betrachten, ihre Schüler die Wesensart unserer Nachbarn richtig beurteilen zu lehren.

Man darf freilich nicht verkennen, dass die einheitliche Uebersicht über die gewaltigen Literaturgruppen dadurch gewonnen ist, dass sie einem nicht-literarischen Gesichtspunkt, der Staatskraft, untergeordnet sind. Völkerpsychologische Ziele sind aber nicht die einzigen und nicht die eigensten der Literaturwissenschaft. Legt man aber literarische Masse im engeren Sinne an, etwa die Gestaltungskraft oder die Gestaltungsart in den einzelnen Kunstwerken, — was durchaus berechtigt ist — so lassen sich die individuellen und zeitlichen Verschiedenheiten schlechterdings nicht zur Einheitlichkeit zwingen.

Zum Schluss noch einige charakteristische Sätze aus den zwei Aufsätzen: 1. „Die Germanisierung Frankreichs durch den deutschen epischen Geist ist eine Romanisierung des deutschen epischen Geistes gewesen . . . Das Mittelalter rief gern den heidnischen Weisen zu unbefangenen Zeugen für ihre Grundsätze an. Legte er dies Zeugnis nicht leichthin und gutwillig ab, so wandte man die kleine Tortur allegorischer Auslegung an. . . Macchiavellis Werk ist ein Werk der Sehnsucht. . . Der Ritterroman, über den in *Don Quijote* der Stab gebrochen wird, stammt aus Frankreich, der Hirtenromann, den Cervantes schont, ist italienischen Ursprungs." — 2. „Der römische Staatsgedanke, . . . , hat seine machtvollste und einzig gleichmässige dauernde Verkörperung in Frankreich gefunden." (Leitgedanke des französischen Teils von 1 und vom ganzen 2) . . . „Im Zentrum der übrigen romanischen Literaturen steht das Gesellschaftliche, im Zentrum des französischen Schrifttums das Staatliche . . . . Das 17. Jahrhundert in Frankreich verehrt die Vernunft im Religiösen als katholisch französische Gottheit, im Politischen als französiches Königtum, im Aesthetischen als Weisheit der Antike. . . Dem Cornelianisch-Descartischen Menschen ist die Sache der Vernunft Sache der Leidenschaft und des Gefühls, . . . Voltaire ist ein gläubiger Fanatiker seiner Gottheit gegenüber, mit einem kindlichen, staunenswerten, unverwüstlichen Optimismus. . . . Die deutsche Romantik ist in Frankreich entromantisiert worden. . . Wir sehen, wie gefühlvoll, wie fanatisch die französische Vernunft ist, und wir müssen immer wieder erkennen, wie kartesianisch klar das französische Gefühl ist. . ."

Giessen. Arthur Franz.

Alfred de Vigny, Cinq-Mars ou Une Conjuration sous Louis XIII. **A l'usage des classes par Gustave Strien. Edition annotée en français par C. Francillon. (Reformausgabe) Lpz., Renger, 20. XII + 139 S.**

Nach einer in französischer Sprache geschriebenen *Notice sur Alfred de Vigny* (S. IV—VIII) und einem *Avant-Propos historique* (S. VIII—XI) folgt der verkürzte Text des zweiten Teils des berühmten Romans in acht Kapiteln: I, *La Partie de Chasse*, II. *La Lecture*, III. *Le Confessional*, IV. *L'Orage*, V. *L'Absence*, VI. *Le Travail*, VII. *Les Prisonniers*, VIII. *La*

Fête. Er ist der 25. Auflage des Werkes entnommen, die 1878 bei Calman Lévy in Paris erschienen ist. Das Urteil eines Franzosen in der *Revue des Deux Mondes* (1. Juli 1881) zeugt am besten für die Berechtigung einer Schulausgabe für unsere höheren Schulen: „Chez nous, Cinq-Mars est devenu un livre classique; à l'étranger, c'est un livre de classe. On y apprend à la fois la langue française et notre histoire."

Contes et Anecdotes. Annotés par A. Robert-Dumas, Frkf. a. M., Diesterweg, 21. 51 S. Annotations 13 S. Wörterbuch 36 S.

Wie die *Table des Matières* beweist, sind die Contes I (*La légende de la Vigne*) und IX (*Yvon et Finette*) von Laboulaye, VII von Jean Macé (*Moitié de Poulet*), VIII (*Peau d'Ane*) von Ch. Perrault, II (*Le chasseur maladroit*), III (*Charbonnier est maître chez soi*), IV (*L'Anglais et le jambon*), V (*Le quart d'heure de Rabelais*) und VI (*Henri IV et le marchand*) von unbekannten Verfassern.

Die Lektüre des Bändchens wird sich in den Mittelklassen der höheren Knaben- und Mädchenschulen besonders gut lohnen, da der Inhalt gerade für dieses Alter höchst anziehend ist. Die zahlreichen Anmerkungen und das reichhaltige Wörterbuch erleichtern das Verständnis wesentlich. Text, Anmerkungen und Wörterbuch sind sorgfältig bearbeitet; mir ist bei genauester Prüfung nur Folgendes aufgefallen: Text S. 25 Z. 1 lies: *extrémité* st. *extrêmité.* — S. 25 Z. 26 l.: *gâteau* st. *gâeau.* — Annotations S. 7 Z. 9 v. o. l.: *il* st. *ii.* — S. 13 Z. 3 v. o. l.: *dussé-je* st. *dussè-je.* — S. 13 Z. 11 v. o. l. *api* st. *a pi.* — Wörterbuch S. 1, accourir lies: *heran* st. *her an.* — S. 10, *défier* l.: *19, 28* st. *19, 29.* — S. 12, *dindon* l.: Truthahn st. Truthuhn. — S. 15, *fâcher* l.: *48, 4* st. *18, 4.*

Henry Houssaye, Waterloo. Hrsg. von Pariselle. Mit 3 Karten. Lpzg., Renger, 21. XII + 146 S.

In klarer und einfacher, aber keineswegs trockener Darstellung behandelt das vorliegende Bändchen einen Stoff, der sich besonders zur Lektüre in den Oberklassen unserer höheren Schulen eignet. Die Folgen der Schlacht bei Waterloo, in der der Ingrimm Preussens über die Demütigung von Jena und die Besorgnis der Engländer wegen der Zukunft ihres Handels sich vereinigten, um Napoleon zu vernichten, haben bis in die jüngste Zeit nachgewirkt. Waterloo bezeichnet für Frankreich das Ende der glänzende Epoche, die mit dem dreissigjährigen Kriege begonnen hatte. Dem britischen Reiche, das nun seines gefährlichsten Gegners ledig war, hat Waterloo die Herrschaft über die Meere gesichert (vergl. Vorwort S. III u. IV). S. V—X enthalten eine ausführliche Biographie von Houssaye (1848—1911) und kurze Notizen über seine zahlreichen historischen Werke. Die geschichtliche Einleitung (S. X—XII) fördert das Verständnis der höchst spannenden Darstellung (S. 1—105), ebenso wie die zahlreichen Anmerkungen sprachlichen und historischen Inhalts (S. 106 bis 141). Das Verzeichnis zu den Anmerkungen (S. 142—146) erleichtert wiederum deren Benutzung.

Philosophie morale et sociale du 17e siècle. Morceaux choisis de Pascal, La Rochefoucauld, La Bruyère. Hrsg. von A. Sturmfels. Lpz., Renger, 21. VI + 114 S.

Die Forderung nach philosophischer Lektüre im französischen Unterricht unserer höheren Schulen ist nicht neu. Sie ist, besonders seit dem Anfang unseres Jahrhunderts, mehrfach mit guter Begründung, erhoben worden, so von Weissenfels, der in *Kernfragen des höheren Unterrichts* (1903) sehr schön ausführt, „dass die Tendenz aller Lehrfächer auf

die Philosophie hinziele, ferner von Ziertmann, der in einer von Paulsen warm empfohlenen Programmarbeit der Oberrealschule Steglitz (1906), sowie in dieser *Zeitschrift* 7, 102 darauf hinweist, dass der wissenschaftliche Unterricht der Oberstufe in Physik und Literatur, Religion und Geschichte auf logische und psychologische, ethische und ästhetische, kurz auf philosophische Probleme führt. Der Herausgeber ist mit Recht der Ueberzeugung, dass die von den grossen Moralisten des 17. Jahrhunderts behandelten Probleme unsere reifere Jugend äusserst lebhaft beschäftigen. Zu diesem Zwecke sind die Stücke aus den *Pensées* von Blaise Pascal, den *Réflexions ou Sentences et Maximes morales* von La Rochefoucauld und den *Les Caractères ou les Moeurs de ce siècle* von La Bruyère besonders sorgfältig ausgewählt. Jedem Stück geht eine kurze Biographie des betreffenden Schriftstellers vorauf. Die Anmerkungen und der Index (S. 97—114) erleichtern das Verständnis. Die klassische Form der Darstellung wird diesen Text auch denen empfehlen, die im Unterricht die formale Bildung und die Förderung scharfer und klarer Gedankenfassung betonen.

Erzählungen aus dem deutsch-französischen Kriege. Gesammelt und herausgegeben von F. Lindemann. Mit 3 Karten. Lpz., Renger, 22. VII + 124 S.

Die Einleitung (S. III—VII) enthält biographische Bemerkungen über Louis Albin, Paul Bourget, Jules Claretie, Alphonse Daudet, Henry Houssaye, Paul und Victor Margueritte und Gustave Toudouze, aus deren Werken die zwölf hier abgedruckten Novellen entnommen sind. Die Auswahl ist vorzüglich getroffen, die Stücke sind inhaltlich durchweg anziehend, die Sprache meisterhaft. Der Kenner wird in den meisten alte Bekannte wiederfinden, die die Zierde grösserer Sammlungen bilden, so *Les Mères* (aus *Daudets Contes du lundi*), *Le Pigeon de Coulmiers* (aus Marguerittes *Une Epoque*), *L'Ami d'enfance* (aus Le Bourgets *Monique*), *Le Bavarois* und *Le Héros* (aus Clareties *Le Sang français*) und andere. — Die Anmerkungen (S. 82—124) sind sehr reichlich bemessen und nehmen besondere Rücksicht auf die Erklärung von Realien; doch finden sich auch zahlreiche biographische, geschichtliche und geographische Erläuterungen.

Doberan i. M. O. Glöde.

Exameron Anglice or The Old English Hexameron (= Bibl. d. ags. Prosa. X.) Hamburg, H. Grand, 21. 85 S. 30,— Mk.

Im Jahre 1914 war der letzte (9.) Band der von Grein-Wülker, dann von H. Hecht herausgegebenen *Bibl. d. ags. Prosa* erschienen. Jetzt liegt der 10. Band vor. Er enthält eine sorgfältige, den üblichen Anforderungen entsprechende Ausgabe der unter obigem Titel von Aelfric verfassten Homilie. In der Einleitung finden wir eine genaue Beschreibung der sieben erhaltenen Handschriften, ihrer Eigentümlichkeiten und ihres gegenseitigen Verhältnisses und eine Erörterung der Verfasser- und Quellenfrage. Der textliche Teil bietet eine kritische Ausgabe mit Angabe der Lesarten, darunter steht eine wörtliche englische Uebersetzung und eine sehr nützliche Sammlung von Parallelstellen aus andern Werken Aelfrics; im Anhange werden die wichtigsten lateinischen Quellen im Wortlaut mitgeteilt.

Das Buch ist auf Anregung Napiers entstanden, und schon 1912 wurde die Aufnahme in die Sammlung vorbereitet. Daraus erklärt es sich wohl, dass heute noch ein Engländer in ihr zu Worte kommt. In Zukunft wird das hoffentlich nicht mehr geschehen. Uebrigens hätte die

englische Uebersetzung auf jeden Fall wegbleiben können. Unsere deutschen Studenten und Gelehrten, die sich mit dem Werke beschäftigen, können soviel Altenglisch, dass sie diese Hilfe wirklich nicht nötig haben. Ein Wörterverzeichnis wäre an ihrer Stelle zweckmässiger und lehrreicher gewesen. — Das Buch ist sehr teuer; es wäre wohl angemessen gewesen, von dem Verfasser, einem wohlbestallten englischen Professor, einen solchen Zuschuss zu den Herstellungskosten zu verlangen, dass es etwas billiger abgegeben werden konnte.

Balladen aus alter Zeit. Aus dem Altenglischen und Altschottischen übertragen von Hedwig Lüdeke. Berl., Grote, 22. 346 S.

Alois Brandl hat diesem schönen Buche ein *Geleitwort* geschrieben, in dem er auf rund 20 Seiten, aus dem Vollen schöpfend, eine knappe, aber ungemein scharfe Kennzeichnung der Art, des Wesens und der Geschichte der schottischen und englischen Volksballade entwirft. Besonders geschickt weiss er Stil und Weltbild dieser eigenartigen Dichtungen zu schildern. Die Uebersetzerin ist nicht als Philologin, sondern als nachschaffende Künstlerin an den spröden Stoff herangegangen. Aber sie hat dann doch nicht nur Percys *Relics*, sondern auch Childs mächtiges Quellenwerk gründlich studiert und zwar durchaus zu ihrem und ihrer Arbeit Vorteil. Ihr Werk ist ihr sehr gut gelungen. In den 45 Uebersetzungen der besten und schönsten Stücke aus der gewaltigen Fülle des vorhandenen Stoffes erweist sie sich als eine tüchtige Könnerin, die nicht nur treu und sinngemäss den Inhalt überträgt, sondern auch die eigentümlich herbe Form in Wortwahl und Rhythmus treffend wiederzugeben versteht, und selbst wo sie mit den klassischen Uebersetzungen Herders den Wettbewerb wagt, besteht sie in allen Ehren. — In den Anmerkungen verzeichnet sie genau und gewissenhaft die Quellen, aus denen sie schöpft, und bringt auch literarische Nachweise. Dass sie aus *Hynd Horn* (Nr. 3 = Child Nr. 17) einen *Held Horand* gemacht hat, weil der Name *Horn* im Deutschen nicht wohlklingend gewesen wäre (S. 326), ist freilich eine Entgleisung, aber eine vereinzelte. — Das Buch ist den Fachgenossen warm zu empfehlen; es kann im englischen und deutschen Unterricht fruchtbar verwertet werden.

Maria Stuart, Liebesbriefe an Jakob Earl of Bothwell. Wien u. Lpz. Konegen [21]. 80 S.

Die berühmten und berüchtigten „Kassettenbriefe“, um deren Echtheit der lange geführte Streit noch immer nicht endgültig geschlichtet ist, werden hier in einer deutschen Uebersetzung von Lambert Offarn nach der Londoner Ausgabe von Hugh Campbell (1824) vorgelegt. Nur Sensationsbedürfnis scheint der treibende Grund dafür gewesen zu sein. Das ergibt sich vor allem aus dem Abdruck jenes Briefes Marias vom April 1584, in dem sie der Königin Elisabeth ihre sittlichen und sonstigen Verfehlungen vorwirft. Wissenschaftlichen Wert hat die Ausgabe nicht; für den Lehrer kommt sie allenfalls in Betracht, wenn er rasch einmal einen Einblick in den Seelenzustand der unglücklichen Fürstin gewinnen will. Freilich sind ernste und gründliche geschichtliche Werke dazu mehr zu empfehlen. Weder im Vorwort noch in den ganz kurzen Anmerkungen ist ein Wort der Kritik über den Wert und die Echtheit der Briefe gesagt. Die auch in der Kassette enthaltenen Gedichte sind nicht mit abgedruckt.

Margar. Timme, Marlowes „Jew of Malta“ (= Stud. z. engl. Philol., hrsg. v. L. Morsbach, 61). Halle, Niemeyer, 21. XI+48 S.

Mit den Mitteln der Stilkritik erörtert die Verf. die bisher viel umstrittene Frage, ob Marlowe der Dichter des ganzen Dramas sei, oder

ob der zweite Teil von einem andern Bearbeiter herrühre. Auf die Einzelheiten der methodisch sicher und klar geführten Untersuchung, deren Unterlagen freilich wegen der Raumknappheit nicht sämtlich mitgeteilt werden konnten, ist hier nicht einzugehen. Das Ergebnis ist folgendes: Die Ueberlieferung ist nicht so schlecht, wie es gewöhnlich angenommen wird. Wagner hat in seiner kritischen Ausgabe der alten Quarto zu misstrauisch gegenübergestanden und zu viel geändert. Die Untersuchung der Metrik, der Diktion und der Syntax zeigt ein im wesentlichen einheitliches Gepräge, so dass auch die Einheitlichkeit des Stückes als erwiesen gelten kann; wenigstens lässt sich nichts dagegen einwenden. Fleays Hypothese von der starken Mitarbeit Heywoods am 3., 4. und 5. Aufzuge ist damit widerlegt.

Shakespeares Werke in Einzelausgaben. Verlorene Liebesmüh. — Cymbelin. Lpz., Inselverl., 22. 160+190 S. Pappbd.

Wieder kann ich zwei neue Bände dieser schönen Inselausgabe hier anzeigen (vgl. *Zeitschrift* 21, 57). Die *Verl. Liebesmüh* ist von Max Jos. Wolff herausgegeben und in der üblichen Weise erläutert. Die Arbeit bei der Herstellung des deutschen Wortlauts war diesmal besonders schwierig, da bei diesem Werke der Urtext der Verdeutschung ganz aussergewöhnliche Hindernisse entgegenstellt. Er hat zwar die Uebersetzung des Grafen Baudissin zugrunde gelegt, aber nicht allzuviel von ihr verwenden können. Manches hat er aus der Uebertragung von Gildemeister herübergenommen, vieles hat er selbst neu geformt. — *Cymbelin* ist in entsprechender Weise von Marie Luise Gothein bearbeitet. Sie geht von der Uebersetzung Dorothea Tiecks aus, hat aber versucht, durch mehrfache Aenderungen die gedrungene Fülle von Sh.s Stil, die gerade diesem Stücke ein eigenes Gepräge gibt, im deutschen Wortlaut annähernd zu erreichen. Die *Nachworte* enthalten bei beiden Stücken wieder die notwendigsten literargeschichtlichen Angaben. Die Ausstattung ist vortrefflich.

Shakespeare, Der Kaufmann von Venedig. Neu übertragen und erläutert von H. Schmitt. Biefefeld, Velhagen, 22. XII+108 S.

Als Einleitung enthält dieses Bändchen der *Deutschen Schulausgaben* eine ganz kurze Lebensskizze des Dichters, eine längere Behandlung der Quellen des *Kaufmanns,* von denen der Bericht des Giovanni Fiorentino im *Pecorone* und der *Gesta Romanorum* ausführlich mitgeteilt ist, und einige wieder sehr knappe Angaben über die Abfassung und Drucklegung. Von Marlowes *Jew,* von dem Londoner Prozess des jüdischen Arztes Rodrigo Lopez, von dem Zeit- und Lebensgehalt des Stückes, von der italienischen Frage wird nichts gesagt, obwohl dies alles wohl erwähnenswert gewesen wäre.

Die Uebersetzung hat der Herausgeber selbst unter Zugrundelegung von Schlegels Text bearbeitet. Ob das nötig und empfehlenswert war, ist mir fraglich. Im deutschen Unterricht, für den die Ausgabe doch bestimmt ist, sähe ich lieber den klassich gewordenen Wortlaut Schlegels höchstens soweit verändert, als es sich um die Verbesserung tatsächlicher Fehler handelte. Für eine Nachprüfung von Schmitts neuer Fassung fehlt hier der Raum. — Den Abschluss bilden sachliche Erklärungen. Bemerkenswert sind die Bildbeigaben. Neben einem Bilde Shakespeares und des Globetheaters finden wir da fünf farbige Wiedergaben von Szenenbildern des Deutschen Theaters in Berlin nach Zeichnungen von E. Stern. Sie sind gut in ihrer besonderen Eigenart, aber ein Wort der Erläuterung dazu wäre recht erwünscht gewesen.

Shakespeare, Sonnets.
Dickens, A Christmas Carol. Lpz., Inselverl. [21]. 80+104 S.

Die beiden Bändchen gehören der fremdsprachlichen Sammlung *Pandora* an, mit der der Verlag ein schönes Gegenstück zu seiner deutschen *Inselbücherei* darbietet. Die Ausgaben eignen sich auch gut für unsere Schulen, soweit blosse Textausgaben da verwendbar sind; denn sie sind von jedem erläuternden Beiwerk frei. So ist es bei Dickens, wo nur die sechs bekannten ausgezeichneten Bilder von John Leech als Schmuck beigegeben sind. — Das Shakespearebändchen enthält auf der letzten Seite in englischer Sprache eine ganz kurze Lebensskizze des Dichters mit der Bemerkung, dass sich der Text der Sonette „so eng wie möglich" an die Quartausgabe anschliesst. Die Ausstattung in Druck und Einband ist trefflich.

W. Göricke, Das Bildungsideal bei Adison und Steele (= Bonner Stud. z. engl. Philol., hrsg. v. W. Dibelius, 14). Bonn, P. Hanstein, 21. 55 S. 7,— Mk.

Diese fleissige und sorgfältige Arbeit ist ein guter Beitrag zur Geschichte des englischen Bildungsideals, das in gewissem Sinne mit dem des *gentleman* zusammenfällt. Verf. geht von dem Ideal der Renaissancezeit, wie es im *Cortegiano* von Castiglione (1528, übersetzt v. Th. Hoby 1561) dargestellt ist, aus, zeigt seine allmählichen Wandlungen, die auf eine Verbürgerlichung und eine gewisse Verinnerlichung abzielen und verweilt dann ausführlich bei der Auffassung, die Addison und Steele in ihren Wochenschriften vertreten haben. Alle da auftretenden wichtigen Einzelzüge belegt er durch Anführung bezeichnender Stellen, so etwa, um nur weniges anzuführen, die Verurteilung des Zweikampfes, die Bekämpfung des Spieles und der Unsittlichkeit, das starke Betonen des Nützlichkeitsgrundsatzes, der Muttersprache, des gesellschaftlichen Schliffs, wie er in dem Worte *good-breeding* zum Ausdruck kommt. In das Gebiet der Erziehungsgeschichte führen dann die Erörterungen über die praktische Durchführung dieses neuen bürgerlichen Ideals in Elternhaus und Schule. Am Schlusse weist er darauf hin, wie diese Anschauungen der beiden grossen Volkserzieher und -bildner in England noch bis in die Gegenwart nachwirken. — Auffallend ist es, dass er nicht auf die hübsche Schrift von Dibelius, *England und wir,* in dem sich sehr gute Beobachtungen über das Kultur- und Gentlemanideal der Engländer finden, verwiesen hat (vgl. *Zeitschrift* 14, 145).

English Library. Berl., Internationale Bibliothek, 21.
I. **G. Eliot,** Silas Marner, 226 S. — II. **J. Keats,** The Poetical Works, 253 S.

Unter obigem Titel gibt der Berliner Verlag „Internationale Bibliothek" eine Sammlung englischer Schriftwerke heraus, auf die wir gern die Aufmerksamkeit unserer Leser lenken. Die beiden uns vorliegenden Bände machen einen sehr guten Eindruck. Der erste bringt vollständig den berühmten Roman der Eliot, der in verkürzter Form so häufig in unseren Schulen gelesen wird. Die vorliegende Ausgabe wird allen den Lehrern willkommen sein, die, wie es eigentlich dringend nötig ist, das Werk in seiner eigentlichen Gestalt kennen lernen wollen. — Der zweite Band, die Gedichte von Keats, ist auch sehr wertvoll; hier ist sogar eine kleine Bibliographie beigegeben.

Bei der heutigen Geldnot, die das Beziehen ausländischer Bücher so gut wie völlig unmöglich macht, ist es nur zu begrüssen, dass bei uns der Versuch gemacht wird, einen Ersatz dafür zu schaffen. Die Aus-

stattung ist ausgezeichnet: Gutes, weisses Papier, klarer, schöner Druck (aus der Spamerschen Druckerei), geschmackvoller grüner Leinenband nach englischem Muster. Wir sind auf die Fortführung der Sammlung, die sich hoffentlich wird halten können, sehr gespannt.

Walther Fischer, Bernard Shaw in seinen dramatischen Werken. Würzburg, Verlagsdruckerei, 20. 30 S. 1,60 Mk.

Es ist ein trefflicher, gesunder Gedanke, unsere Theaterkultur, sofern man überhaupt von einer solchen reden kann, durch volkstümliche, gediegene Vorträge zu fördern. Geht ein Stück von Shaw, dem widerspruchvollsten aller Dramatiker, dem so unendlich vielfarbig schillernden und weder von seinen Landsleuten noch von uns recht verstandenen, über die Bühne, so ist eine sachliche Einführung, wenn man mehr als die blosse Schaulust befriedigen will, eigentlich unumgänglich nötig. Solch eine allgemein unterrichtende Einführung gibt Fischer im dem vorliegenden Hefte, und man kann nur sagen, dass er seine Aufgabe trefflich gelöst hat. Auf knappstem Raume bringt er alles, was zum ersten Verständnis des vielumstrittenen und rätselreichen Dichters erforderlich ist. Er belehrt uns über seine Herkunft, seine sozialistischen Neigungen, seinen Wahrheitsdrang und Wirklichkeitsfanatismus, seine literarische Abhängigkeit von Ibsen, seine Feindschaft gegen alles Romantische, seine dramatische Technik und Theorie. — Im zweiten Teile gibt er eine ausgezeichnete Erläuterung des Stückes *The Doctor's Dilemma (Der Arzt am Scheidewege).* Insbesondere zeigt er ausführlich, dass als lebendige Vorbilder für die Hauptpersonen und die Grundfrage des Dramas die Tochter des Sozialisten Karl Marx und ihr Gatte E. B. Aveling zu gelten haben. — Die kleine Schrift ist den Fachgenossen warm zu empfehlen.

Bernhard Shaw, Ein Teufelskerl (der Teufelsschüler). Historische Komödie in drei Akten. Deutsch von Siegfried Trebitsch. 2. Aufl. Stuttgart und Berlin, J. G. Cottasche Buchhandlung. 158 S.

Da Shaw jetzt durch die Herausgabe seiner Werke in der Tauchnitzausgabe bei uns in immer weitere Kreise dringt, sei hier kurz auf die gute deutsche Uebersetzung des oben genannten Lustspiels *The Devils' Disciple* hingewiesen, das als erstes von seinen Stücken in deutscher Sprache über die Bretter ging. Sie ist flott und lesbar geschrieben, auch die Vorrede und die Anmerkungen des Dichters sind mit übertragen. Ueber das Werk selbst soll hier weiter nichts gesagt werden. Es gilt als eines seiner fesselndsten und bezeichnendsten Dramen und strotzt doch von einer Fülle von Unklarheiten, Uebertreibungen und inneren Widersprüchen. Der Dichter, der so gern alle Welt zum Besten hat, zeigt sich in ihm in seiner ganzen Sprunghaftigkeit.

Mark Twain, Der geheimnisvolle Fremde. Eine Phantasie. Uebertragung von W. Nobbe. Lpz., Inselverl., 21. 179 S.

Der Urtext dieses nachgelassenen Romans des amerikanischen Dichters *The Mysterious Stranger* erschien erst 1917 in Amerika, und es ist dem Inselverlage als ein neues Verdienst zu seinen früheren anzurechnen, dass er uns dieses höchst eigenartige Buch in gut lesbarer Uebersetzung bald zugänglich gemacht hat. Denn es bereichert unsere Kenntnis von dem Manne, der bei uns wesentlich nur als der „Humorist" bekannt ist, nicht unerheblich. Es ist eine höchst phantastische Dichtung, die angeblich im Winter 1590, im Zeitalter des Glaubens, in Eselsdorf in Oesterreich spielt, eine Ich-Erzählung, die von den absonderlichen Erlebnissen des Verf. und zweier Jugendfreunde berichtet. Sie schildert das

seltsame Erscheinen und Wirken des leibhaftigen Satans, der allenthalben sein Wesen treibt, die erstaunlichsten Wunder vollbringt, in der Hauptsache aber eine im tiefsten Sinne pessimistische Kritik am Leben und seinen vermeintlichen Werten übt. Es mag viel Selbsterlebtes und Selbstempfundenes in all diesen krausen Ausführungen stecken. Welcher Art die in dem Buche vertretene Weltanschauung ist, zeigen die Schlusssätze: „Es gibt keinen Gott, keinen Kosmos, kein Menschengeschlecht, kein irdisches Leben, nicht Himmel noch Hölle. Nichts ist da — nur du. Und du bist nur ein Gedanke — ein unklarer Gedanke, ein nutzloser Gedanke, ein heimatloser Gedanke, der verlassen durch leere Ewigkeiten wandert. — — Er verschwand. Ich blieb entgeistert zurück. Denn ich wusste bestimmt, dass all seine Worte die Wahrheit verkündet hatten."

Walt Whitman, Gesänge und Inschriften. Uebertragen von Gustav Landauer. Münch., Kurt Wolff, 21. 60 S. 4°. 9,— Mk., gebd. 18,— Mk.

Walt Whitmann gilt vielen als einer der grössten amerikanischen Dichter, andere rechnen ihn überhaupt nicht zur Literatur. Jedenfalls ist er eine der sonderbarsten Erscheinungen in der an Absonderlichkeiten so überreichen neuen Welt. Ihn in unsere Schulen einführen zu wollen, dürfte wenig Zweck haben, und unserem Volke wird er, abgesehen von einigen unverbesserlichen Schwärmern für alles Fremde, nicht viel sagen. Die vorliegende Auswahl sucht Stimmung für ihn zu machen. Sie ist mit den 26 Proben aus der grossen Zahl seiner Werke nur dürftig; immerhin lässt sie einen Schimmer von seiner Eigenart dem Leser aufgehen. Die Uebersetzung ist, wie einige Stichproben zeigten, treu nach Inhalt und Form. Eine begeisterte Einleitung ist vorausgeschickt. Aber das prächtig und verschwenderisch ausgestattete Buch bringt für unsere Zwecke doch zu wenig. Da ist die kleine Ausgabe in den *Boerner-Texten* von Franz Rudolph (München, Nemnich) für unsere Fachgenossen immer noch wertvoller. (S. unten S. 237.)

M. Deutschbein, Das Wesen des Romantischen. Cöthen, O. Schulze, 21. 120 S.

Im Gegensatze zu den meisten bisherigen Untersuchungen über die Romantik, die, wenn nicht alle, so doch weit überwiegend — O. Ewalds *Probleme der Romantik* sind eine solche Ausnahme — von der entwicklungs- und literargeschichtlichen Betrachtungsweise ausgehen, will Deutschbein „Das Romantische an sich" als etwas Absolutes, Unbedingtes, Unabhängiges von Raum und Zeit, als Einheit und Totalität verstehen. Demnach ist seine Darstellung ganz philosophisch-ästhetisch gerichtet. Als der wesentliche Gedanke der Romantik erscheint ihm die Synthese, „sie ist das Grundprinzip der Romantik, ihr köstlichstes Gut und ihr innerstes Geheimnis". Er unterscheidet dabei die Synthese des Mannigfachen in unserer Erfahrung, die Synthese der Gegensätze, die sich in ihrer Grundrichtung als Universalismus und ästhetischer Idealismus bezeichnen lässt, und eine dritte, die gleichsam als Postulat unserer Vernunft im Sinne Kants auftritt. Des weiteren untersucht er dann eine Reihe von Erscheinungen, die sich für die freie schöpferische Tätigkeit des Einzelbewusstseins ergeben, und er unterscheidet da nach englischem Muster zwischen Fancy und Imagination. Als dritte grosse Grundform romantischen Wesens bezeichnet er die Romantik als Intuition, als Wille, als Produktivität. — Weiterhin auf seine sehr beachtenswerten Gedankengänge hier einzugehen, ist leider nicht möglich, sondern es muss auf das Buch selbst verwiesen werden. Soviel ist aber sicher, dass sie für die künftige Litera-

turgeschichte und Aesthetik von grosser Bedeutung sind, so dass man an ihnen bei ernsthafter Beschäftigung mit dem Wesen der Romantik nicht vorübergehen darf. Sachlich ist es nicht unbedenklich, dass Deutschbein, der ja allerdings von der Anglistik herkommt, zunächst von der englischen Romantik ausgeht; denn diese ist doch nun einmal sehr stark von der deutschen, und gerade in ihren wichtigsten Erscheinungen am meisten beeinflusst. Sehr bedauerlich aber ist die Verwendung der zahllosen und keineswegs immer eindeutigen Fremdwörter; denn durch sie wird das Ganze teilweise schwer verständlich, ja geradezu unklar. Wie einfach und deutlich sich auch schwierige philosophisch-ästhetische Grundfragen erkennen und verstehen lassen, wenn das Hemmnis der herkömmlichen, angeblich unentbehrlichen, sogenannten wissenschaftlichen — undeutschen — Fach- oder besser Geheimsprache wegfällt, zeigt der kühne, anscheinend leider wenig beachtete Versuch Wilhelm Stapels, der ein Buch *Kants Kritik der reinen Vernunft ins Gemeindeutsche übersetzt* geschrieben hat (Hambg. 20). Vielleicht unternimmt Deutschbein bei der zweiten Auflage seines Büchleins, die gewiss nicht ausbleiben wird, einen entsprechenden Versuch. Dann wird sicherlich vieles erheblich klarer und zielsicherer zum Ausdruck kommen.

Leipziger Beiträge zur englischen Philologie, hrsg. v. Max Förster. Lpz., B. Tauchnitz, 19. 20. 21.

Heft I: **H. Huscher,** Studien zu Shelleys Lyrik. 156 S.

„ II: **Gudrun Vogel,** Tackeray als historischer Romanschriftsteller. 105 S.

„ III: **J. Wihan,** Die Hamletfrage. Ein Beitrag zur Geschichte der Renaissance in England. 89 S.

Es gehört ein nicht geringer Wagemut und ein stolzes Vertrauen in die Macht der Wissenschaft dazu, in unserer Zeit noch eine weitere Sammlung englischer Arbeiten den schon vorhandenen hinzuzufügen. Aber der Leipziger Anglist Max Förster hat sicher die geistigen Hilfsmittel im Kreise seiner Schüler und Mitarbeiter und allem Anschein nach auch die äusseren, um dieses Unternehmen durchzuführen. Wenigstens machen die Hefte auch ihrem Gewande nach einen ungewöhnlich günstigen Eindruck. Sie sehen beinahe wie Vorkriegsbücher aus, so gut ist ihre Ausstattung in Druck und Papier. Ueber den Inhalt ist in aller Kürze folgendes zu sagen:

1. H. Huscher gibt in seiner Shelleystudie eine eingehende und wertvolle psychologisch-ästhetische Untersuchung der Veranlagung des Dichters und der Art seiner lyrischen Schöpfungen. Es kommt ihm auf die Behandlung der folgenden drei Grundfragen an: 1. War Shelley ein vorwiegend elementar oder reflexionsgeklärt schaffender Lyriker? 2. Ist der Gefühlsausdruck in seinen Gedichten sensitiv oder affektiv geartet? 3. Welchem Apperzeptionstypus neigt der Dichter zu, dem visuellen, akustischen oder motorischen? — Er löst sie so, dass er zunächst eine Einführung in die Methode seiner Untersuchung gibt, indem er die Art und Bedeutung seiner Probleme erörtert. Die Hauptarbeit besteht dann in eingehenden, nach seinen methodischen Gesichtspunkten gestaltete Einzelanalyse zahlreicher Gedichte Shelleys, wobei er nur die rein lyrischen kleineren Dichtungen mit Ausschluss der Jugendversuche, aber mit Einschluss der wichtigen Bruchstücke berücksichtigt. Der Schlussabschnitt zieht die Folgerungen und Ergebnisse aus der Analyse. Sie sind, wie vorauszusehen war, natürlich nicht einfach und einheitlich, sondern weisen

eine mannigfache Verschiedenheit auf. Zu den ausgeprägten Elementarlyrikern zählt Shelley nicht. Er gehört zwar zu den idealistischen Dichtern, geht aber in seinen besten lyrischen Stücken nicht von einer Idee aus. Der sensitive Stil überwiegt bei ihm den affektiven, und in seiner Apperzeptionsweise ist der motorische und visuelle am stärksten entwickelt; Bewegungs-, Licht- und Farbeneindrücke treten am kräftigsten hervor. — Weitere Einzelheiten müssen in dem Buche selbst nachgelesen werden.

2. G. Vogel bietet eine sehr ausführliche Behandlung ihres Themas. Zugrunde gelegt sind die vier grossen geschichtlichen Romane *The Memoirs of Barry Lyndon, The History of Henry Esmond, The Virginians* und das Bruchstück *Denis Duval*. Sie setzt die inneren Gründe dafür auseinander, dass Thackeray so sehr zum 18. Jahrhundert hinneigt und zeigt dann in drei umfangreichen Kapiteln, wie sich die kulturgeschichtlichen Verhältnisse, die geschichtlichen Persönlichkeiten und die geschichtlichen Ereignisse in diesen Werken spiegeln. Alsdann untersucht sie auf Grund sehr eingehender Inhaltsanalysen, wie sich die geschichtlichen Züge jeweilig mit der Fabel verknüpfen. Die Arbeit zeugt von grossem Fleisse und vermittelt uns ein bis in alle Einzelheiten sorgsam ausgeführtes Bild von der Bedeutung und Eigenart des Dichters auf diesem Sondergebiet.

3. Wihans Schrift ist die wichtigste von den drei Arbeiten. Sehr wertvoll ist zunächst seine Uebersicht über die hauptsächlichste Hamletliteratur des letzten Jahrzehnts. Daran schliesst er einen Ueberblick über das Verhältnis von Shakespeares Dichtung zur literarischen Ueberlieferung. In seiner eigenen feinsinnigen Betrachtung über das Drama und seine Probleme kommt er einen guten Schritt über die bisherige Forschung hinaus. Er untersucht vor allem die psychologisch-ethische Grundlage des Problems und dann das Verhältnis Hamlets zur Renaissancekultur. Auf Grund der daran anknüpfenden Ueberlegungen ergibt sich ihm der leitende Grundgedanke der Dichtung: „Hamlet ist ein Beispiel für die tragische Wahrheit, dass das, was uns am meisten über unsere sinnliche Natur erhebt, die höhere Sittlichkeit, zugleich am meisten unsere Tatkraft, unsere Entschlossenheit, untergräbt, uns für die Lösung praktischer, schwieriger Lebensaufgaben wenig geeignet macht und uns leicht erliegen lässt.“ Zu diesem ethischen Problem gesellt sich das psychologische. „Zum Hindernis wird für Hamlet nicht bloss der Mangel eines sicheren ethischen Standpunktes, sondern auch die Masslosigkeit und die psychologische Unausgeglichenheit überhaupt“ (S. 81). Beide vereinigt, ergeben den Ideengehalt der Tragödie; er „gipfelt in dem Gedanken der Notwendigkeit, die beiden Lebensideale der Renaissance (Helden- und Besonnenheits- oder Mässigkeitsideal) in einem neuen Lebensideale der Zukunft zu verschmelzen. Darin, dass Hamlet in dem Streben nach dem neuen Lebens- und Persönlichkeitsideal scheitert, liegt die Tragik des Stückes begründet. Es liegt somit in der Hamlettragödie ein psychologisch-ethisches Problem vor, das aus der Renaissancekultur hervorgewachsen ist“ (S. 83). — Am Schlusse wird dann noch das Verhältnis des Hamletdramas zu *J. Caesar, Macbeth* und *Coriolan* erörtert.

Das Buch hat nicht nur rein wissenschaftlichen Wert. Es ist auch für die Schule auszunutzen. Wer sich dort an Shakespeares schwierigste und rätselreichste Dichtung wagt, darf an dieser fruchtbaren und klaren Untersuchung nicht vorübergehen, die in besonnener Weise die Ernte aus der Vergangenheit überschaut und neuen Samen für das Verständnis der Dichtung ausstreut.

Erich Obst, Die Vernichtung des deutschen Kolonialreichs in Afrika. Eine Untersuchung der politisch-geographischen Struktur des schwarzen Erdteils nach dem Gewaltfrieden von Versailles. Berlin, P. Flemming und K. T. Wiskott, 21. 54 S.

Verfaser geht von der Tatsache aus, dass Deutschland im Schmachfrieden von Versailles um seinen gesamten Kolonialbesitz gebracht worden ist, und zeigt in überaus fesselnden Ausführungen, und im Anschluss an sehr klare graphische Darstellungen, wie durch dieses Diktat Afrika unter völliger Veränderung der früheren Verhältnisse in zwei grosse Hauptteile unter die beiden imperialistischen Mächte England und Frankreich aufgeteilt worden ist. Englands machtloser Vasall ist dabei Portugal, der Frankreichs Belgien. Von dem ehemals deutschen Besitz in Afrika hat England 79,7 Prozent eingesteckt, Frankreich 18,3, Belgien 2 Prozent; von der Bevölkerung dieser Gebiete sind an England 58,4 Prozent gefallen, an Frankreich 19,4 Prozent, an Belgien 22,2 Prozent. Dadurch hat Grossbritannien einen gewaltigen Zuwachs erhalten, während sich die andern Staaten mit kleineren Brocken begnügen mussten. Vom Landgebiet ganz Afrikas besitzt jetzt England mit Portugal 44,2 Prozent, Frankreich mit Belgien 45,3 Prozent; von der Bevölkerung kommen auf die beiden Mächtegruppen 51 und 38,6 Prozent. Von den Eisenbahnlinien Afrikas, die zusammen 48 390 Kilometer umfassen, sind 71 Prozent britisch, 26,6 Prozent französisch, und ähnlich steht es mit den Telegraphenlinien. Von der afrikanischen Einfuhr gehen 62 Prozent nach britischem, 34,8 Prozent nach französischem Gebiet; bei der Ausfuhr sind die entsprechenden Zahlen 74 und 24,9 Prozent, beim Gesamthandel 68,4 und 29,5 Prozent, womit das vollkommene Uebergewicht Englands festgestellt ist. Durch den Raub der deutschen Kolonien hat die imperialistische Politik Grossbritanniens einen grossartigen Plan verwirklicht. Es beherrscht jetzt alle wertvollen Erzeugnisse des Erdteils: Diamanten, Kupfer, Wolle, Baumwolle, Gummi, Palmöl und die Viehzucht. Politisch hat es die Verbindung zwischen Kap und Kairo, die Herrschaft über den Indischen Ozean und einen glänzenden Ausbau seines bewährten Umklammerungssystems gewonnen. Demgegenüber steht Frankreich ganz schlecht da; es hat zwar ebensoviel Landgebiet, aber den grössten Teil davon bildet die Wüste Sahara.

Auch die höchst lehrreiche Geschichte der Kolonisation Afrikas wird in den Grundzügen behandelt, von der ersten Besiedlung der Kanarischen Inseln durch Spanier im Jahre 1400 bis zur Marokkokrise vor dem Weltkriege.

Von Entwicklungsmöglichkeiten für die Zukunft stellt der Verfasser drei heraus: Entweder könne es zu einer feindlichen Auseinandersetzung zwischen England und Frankreich kommen mit voraussichtlichem Siege Englands, oder der Völkerbundsgedanke könne zu einer gerechten und gleichmässigen Aufteilung Afrikas unter alle europäischen Industriestaaten führen, oder der islamitische Einheitsgedanke könne Afrika den Afrikanern verschaffen. Für uns Deutsche ist das eine klar: England hat Deutschafrika vernichtet, wir aber brauchen unsere deutschen Kolonien zu unserem Wiederaufbau.

Das Buch ist ein ausgezeichneter Beitrag zur Geschichte des britischen Imperialismus und daher den Fachgenossen wärmstens zu empfehlen. Auch unserer reiferen Jugend müssten diese Gedankengänge völlig vertraut werden.

Breslau. H. Jantzen.



W. Shakespeare, La Tragedia di Macbeth. Testo italiano conforme all' Originale inglese. Note ed Appendice di Alessandro de Stefani. Con XXIII Tavole fuori Testo. Torino, Fratelli Bocca Editori, 1922. 510 S. 8°. Lire 46.

Die Uebersetzung selbst mit erklärenden Fussnoten nimmt 165 Seiten ein. Ihr folgen als Anhang auf 335 Seiten zehn Abschnitte. Der erste gibt nach einleitenden Bemerkungen über das Verhältnis der englischen Sprache zu dem *neolatine* (Romanischen) eine Uebersicht französischer und italienischer Shakespeare-Uebertragungen, wobei die Franzosen nicht gut abschneiden. Aber auch das neuere Italienische findet Stefani der Sprache Shakespeares nicht gewachsen, hier müsse der Uebersetzer auf die Sprache des geistesverwandten Dante zurückgreifen. Wie weit es nun Stefani selber gelungen ist, die fünfzehn vorangehenden italienischen Macbethübersetzungen, die in 32 Ausgaben ihm vorlagen, zu übertreffen, darüber dürfte doch wohl nur den Landsleuten des eifrigen und sorgfältigen Unternehmers ein Urteil zustehen. Der Deutsche vermag bloss bei zahlreichen Stichproben zur Vergleichung des Urtextes und der Italianisierung festzustellen, dass ihm der Sinn überall richtig getroffen zu sein scheint. Die Schicksale des Urtextes, der ja bekanntlich nur in den Folios überliefert ist, sucht der zweite Abschnitt vor allem nach zwei Seiten hin aufzuhellen: Wie verhält es sich mit den Bühnenweisungen? Rühren sie von Shakespeare selber oder den Schauspielern her, und haben bei Aufführungen in den Jahren zwischen Shakespeares Rückzug nach Stratford und der ersten Folio Einschiebungen von fremder Hand stattgefunden? Stefani betrachtet alles auf Hekate bezügliche als unshakespearisch, untersucht insbesondere die *Middleton theory* unter Abweisung der Annahme, dass Shakespeare sich jemals mit einem Mitarbeiter verbunden habe. Die späteren Bühnenbearbeitungen von Davenant bis Schiller, gegen dessen Absichten er so ungerecht ist, wie es einstens die Romantiker waren, die Umsetzung der von dem Stücke ausgehenden Anregungen auf Maler und Musiker in Bilder und Musikstücke untersucht der letzte Abschnitt (*Derivazioni*). Damit in Verbindung steht die Aufnahme der 23 sehr hübsch ausgeführten Nachbildungen berühmter Gemälde wie von Füssli, Delacroix, Reynolds, Kaulbach und die für uns wichtigere Festhaltung bedeutendster Darsteller in den Rollen des Ehepaars Macbeth: Garrick, Kean, Henderson, Mrs. Siddon, Ellen Terry. Besprochen werden diese schauspielerischen Leistungen im 8. Abschnitte. Dass dabei italienische Darsteller, die Ristori, Zacconi und Ernst Rossi, dessen *Studien über Shakespeare u. d. moderne Theater nebst einer autobiographischen Skizze* 1885 durch Hans Merian verdeutscht worden sind, besonders hervorgehoben werden, ist ganz in der Ordnung. Aber neben Macbeth auf der französischen, italienischen und amerikanischen Bühne hätten seine Schicksale und Darsteller in der Geschichte des deutschen Theaters doch ebenfalls Berücksichtigung verdient. Auch im 9. Abschnitt *Dei Giudizj* sind die deutschen Erklärer etwas stiefmütterlich behandelt. Goethe, Tieck, Vischer, die wir vergeblich suchen, wären für die Schicksale Shakespeares und seines Macbeth in Deutschland doch wichtiger als Heines Geistreichigkeiten. Ueber Entstehungszeit, Quellen und die einzelnen Charaktere unterrichten sehr gründlich das 3., 5. und 6. Kapitel, während das 4. „della Tragedia come Intenzione“ handelt. Eigenartig und anziehend ist im 6. die Vergleichung der fünf Aufzüge mit den Sätzen einer einheitlichen Sinfonie (*della Tragedia come Risultato*).

Die leidigen Raumrücksichten verbieten Eingehen auf Einzelheiten, deren Stefani eine verlockende Fülle mit kritischer Umsicht und selbstän-

digem, auf umfassender Kenntnis der einschlägigen Literatur beruhendem Urteile erschöpfend behandelt. Das ganze bildet so eine Monografie über die — meinem Gefühle nach — am höchsten stehende Tragödie Shakespeares von einer Reichhaltigkeit und Gründlichkeit, wie wir bisher keine ebenbürtige über Macbeth besessen haben. Das Buch gereicht der italienischen Forschung und in seiner prächtigen Ausstattung dem Turiner Verlage zur Ehre.

Breslau. Max Koch.

Lawrence Marsden Price, EnglishGerman Literary Influences, Bibliography and Survey, Part I, pp. 1—111, Part II, pp. 113—616. University of California Publications in Modern Philology, Vol. 9 Nos. 1, 2, January 1919, May 1920. University of California Press, Berkeley. $ 5.

Gelegentlich einer Besprechung im 9. Bande dieser *Zeitschrift* (S. 188) beklagte deren gegenwärtiger Herausgeber das Fehlen einer eingehenden, zusammenfassenden Darstellung des Wechselverhältnisses zwischen englischer und deutscher Literatur. Was die englisch-deutsche Beeinflussung angeht, so ist m. E. durch das Pricesche Buch diese Klage gegenstandslos geworden. Die Riesenarbeit, die in ihm steckt, kann nur der ermessen, der sich das Vergnügen gemacht hat, den Ausführungen des Verfassers zu folgen. Der Einfluss der englischen Literatur auf die unsrige ist vom 17. Jahrhundert bis in unsere Zeit hinein grösser, als im allgemeinen selbst von Fachleuten angenommen werden dürfte, dabei muss betont werden, dass Price nichts ferner liegt, als etwa die englische Literatur auf Kosten der deutschen herauszustreichen, zurückhaltender und vorsichtiger kann man nicht urteilen, als es hier geschieht. An Vollständigkeit ist das hier zusammengestellte und verarbeitete Material schwerlich zu überbieten, das verarbeitete Material sage ich, denn wenn auch die Bibliographie und der Ueberblick mit gegebenen Grössen arbeiten müssen, so entzog sich der Herausgeber doch nirgends der kritischen Stellungnahme. Für die Bibliographie hätte sich wohl noch Einiges aus einer Durchsicht der bisher erschienenen Jahrgänge dieser *Zeitschrift* ergeben.

Besonders bemerkenswert erschien mir, was über die bisher übliche Überschätzung des Einflusses von Percys *Reliques of Ancient English Poetry* auf unsre Literatur ausgeführt wird, ferner der — meiner Meinung nach — gelungene Nachweis, dass die bei uns häufig gehörte Behauptung, wir hätten sozusagen Shakespeare erst wieder für die Engländer entdeckt und er hätte bei uns erst die ihm zukommende Würdigung gefunden, irrig ist. Was Richardson anlangt, so hätte vielleicht vermerkt werden können, wie R. seinerseits von den sogen. Journalen der frühen englischen Quäker beeinflusst worden ist. Vergl. hierüber Emma Danielowski, *Die Journale der frühen Quäker, zweiter Beitrag zur Geschichte des modern. Romans in England* (Berlin, Mayer u. Müller) — allerdings erst 1921 erschienen.

Dass der Abschnitt über amerikanisch-deutsche Literatureinflüsse wenig ergiebig sein musste, versteht sich von selbst. Wenn Amerika aber auch als *subject matter* ins Auge gefasst wird, dann liesse sich die beigebrachte Literatur wohl noch vermehren, ich erinnere hier nur an Herzogs Roman *Das grosse Heimweh* und an Kellermanns *Tunnel*. Wenn Price im Schlusskapitel seines Werks der Meinung Ausdruck gibt, dass die Weltliteratur immer kosmopolitischer werden werde, so glaube ich, dass die Verwischung der nationalen Eigentümlichkeiten einer jeden Literatur weder wünschenswert noch in diesem Masse wahrscheinlich erscheint, — unbeschadet der zu erhoffenden Stärkung des menschlichen Gemeinsamkeitsgefühls.

Eine deutsche Ausgabe des vortrefflichen Werkes wäre sehr erwünscht, besonders den Lehrern des Deutschen an unseren höheren Schulen würde aus seiner Lektüre hoher Gewinn erwachsen, bei dem Stande der deutschen Mark dürfte es kaum einem Kollegen möglich sein, sich die amerikanische Ausgabe dieses Buches anzuschaffen.

Berlin-Tempelhof. Fr. Werner.

K. Oréans, Neuere Geschichte Englands. Entwicklung seiner Kultur-, Rechts-, Wirtschafts- und Staatengeschichte vom Mittelalter bis zum Weltkrieg. Bonn u. Lpz., Kurt Schröder, o. J. [22]. 3 Bde. 1133 S.

Das Werk bietet weit mehr als der Titel verspricht. Manches Kapitel, das nicht in unmittelbarer Beziehung zum Thema steht, hätte daher erheblich gekürzt werden können, z. B. einige der langen Napoleon-Kapitel, von denen freilich diejenigen über die Bedeutung, die Berechtigung und die Folgen der Festlandssperre unbedingt notwendig sind. Die wohl zweiter Hand entnommenen Literaturabschnitte, die auch zum Teil, wenigstens in dem Umfange, überflüssig sind, leiden streckenweise durch die Oberflächlichkeit der Urteile, wenn z. B. Alfred Tennyson als der bedeutendste Dichter des viktorianischen Zeitalters bezeichnet wird (S. 794); das über das moderne englische Theater Gesagte (S. 826) ist zu dürftig; mit blossen Zitaten ist das für die englische Volkspsyche so bezeichnende Thema nicht erledigt. Die Sozialisten Galsworthy und Wells (S. 963) gehören kaum zu den typischen schriftstellerischen Vertretern des imperialistischen Gedankens. Bei der Aufzählung der chauvinistischen Dichter (S. 965) hätte Kiplings Rolle im Kriege gewürdigt werden müssen. Robinsons Geschichte (S. 183) ist nicht schlechthin die Geschichte der ganzen Menschheit; es ist nur die Weltanschauung des typischen Engländers, wie sie uns in Defoe und seinem Helden entgegentritt (vergl. *Engl. Studien* 55, 236). Auch mehrere von den Anmerkungen hätten fortbleiben dürfen, z. B. diejenige über das englische Pressewesen (S. 379), wo die Preisangaben sich erübrigen, für die heutigen Verhältnisse auch wohl nicht mehr stimmen und wo eine Charakterisierung der Hauptblätter eher am Platze gewesen wäre. Ueberflüssig ist auch die Anmerkung über die Bedeutung des Wortes *Vieh* (S. 26), die man in jedem etymologischen Wörterbuche nachschlagen kann, desgleichen die über Prinz Eugen (S. 133), die doch nur Allbekanntes bringt. Erwünscht wäre dagegen eine genauere Angabe der englischen Quellen, die der Verfasser ja genauer berücksichtigt hat. Dankenswert ist das sorgfältige Namen- und Sachverzeichnis. Der Ton der Darstellung ist stellenweise zu populär, manches mutet geradezu trivial an. Mitunter arbeitet der Verfasser mit billigen, abgegriffenen Sentenzen. Die Seitenhiebe auf die Gegenwart und die jüngste Vergangenheit, die er bei jeder passenden und unpassenden Gelegenheit austeilt, könnten von den vielzuvielen, aus der Zeit und für die Zeit geschriebenen, antienglischen, gewiss gut patriotisch gemeinten Kriegsbroschüren herrühren. Um so mehr muss es wundernehmen, dass er bei der Erwähnung des Heeresausschusses der Gemeinen in Cromwells Heer (S. 76) nicht die interessante Parallele zu unseren revolutionären Soldatenräten zieht. Und bei dem Satze S. 54: „Den Oberbefehl führte der Grossadmiral Lord Howard (Katholik)“ hätte auf die bedeutsame Tatsache hingewiesen werden müssen, dass in den Tagen der Armada die damals übrigens bedrückten Katholiken mit den Protestanten an Vaterlandsliebe und Opfersinn wetteiferten, nicht anders als im Weltkriege. Stilistisch ist nicht alles einwandfrei, z. B. S. 357: „Im Unterhause hagelte es geradezu mit Vorwürfen und Tadel“. Eigenartig berührt die Verdeutschung der englischen Vornamen, wie Wilhelm Shake-

speare (S. 32), Hans Hawkins, Franz Drake (S. 44). Einer Korrektur bedarf die immer wieder gehörte Behauptung, die Grossschreibung von „I" (ich) sei ein Ausfluss englischen Hochmutes und englischer Selbstsucht (S. 680). Das Mutterland leitet nicht mehr die auswärtigen Angelegenheiten des ganzen Reiches (S. 5), denn Australien, Südafrika, Kanada, Neuseeland, ja Indien, sind ursprüngliche Mitglieder des Völkerbundes und Signatarmächte des Friedensvertrages. Die häufig zitierten „Wagenden Kaufleute" heissen *merchant adventurers* (nicht *merchants*). Aehnliche Ausstellungen liessen sich in noch grösserer Anzahl machen, sie vermindern aber nicht wesentlich den Wert des sonst so gründlichen Sammelwerkes, das seinen eingestandenen Zweck „Den geschichtlich-politischen Gesichtskreis unseres Volkes zu erweitern, das Verständnis für Weltpolitik, für unsere eigenen politischen Ziele sowie die unserer Gegner zu erhöhen und die Kenntnis neuer und neuester Geschichtsentwicklung im grossen zu fördern", im allgemeinen erfüllt. Es interessiert nicht nur den Politiker und Staatsmann, mit Nutzen werden es vor allem die Lehrer des Englischen und der Geschichte in den Oberklassen der höheren Schulen verwenden.

Selections from Walt Whitmann, Für den Schulgebrauch ausgewählt von Franz Rudolph. (Boerner-Texte. Neusprachliche Lesestoffe für höhere Schulen.) Lpz., Nemmich. 85 S.

Nach einer kurzen, sachlichen Einleitung lässt der Verfasser Whitman selbst zu Worte kommen in Gedichten, die der bekannten Sammlung *Leaves of Grass* entnommen sind, und in Prosastücken, die aus seinen *Specimen Days* stammen. Das Ganze ist stofflich gegliedert in drei Kapitel: *The Poet and his Family, The Poet and the Secession War* und *The Poet and Nature.* So kommt eine Art Selbstbiographie zustande, die uns einen besseren Einblick in das Wesen dieses brutal offenen Dichters zu gewähren vermag als die beste Biographie. Das anziehendste und darum umfangreichste Kapitel ist das mittlere, welches schliesst mit dem ergreifenden und formal besten Gedichte auf Lincoln: *O Captain! My Captain!;* die Prosaskizzen beweisen, dass in ihnen „mehr vom wirklichen Kriege in ein Buch gekommen ist", als W. selbst zugestehen wollte; den Rhapsoden des Krieges lernen wir erneut schätzen durch einige *Drum-Taps.* Von den Prosaskizzen des ersten Abschnittes sei nur die vierte *Starting Newspapers* hervorgehoben, worin der Zwanzigjährige von seiner Tätigkeit als Drucker und Zeitungsschreiber erzählt. Der dritte Abschnitt enthält einige ganz köstliche Naturschilderungen. Das Sammelbändchen ist trefflich geeignet für den Gebrauch in den Oberklassen und als Einführung in die bisher so sehr vernachlässigte amerikanische Literatur. Der amerikanischste aller amerikanischen Dichter und der demokratische Romantiker verdient es, dass ihn unsere Primaner nicht nur aus den wenigen Gedichten des Herrig-Förster kennen lernen. Erwünscht wäre ein Inhaltsverzeichnis.

F. Schönemann, Amerikakunde eine zeitgemässe Forderung. Bremen, Angelsachsenverlag. 40 S.

Schönemann hat von 1911 ab neun schwere Lernjahre in den Vereinigten Staaten zugebracht; er hat das Amerikalernen verbunden mit dem Lehren der deutschen Sprache und Literatur an verschiedenen Universitäten und mit einer umfangreichen, publizistischen und rednerischen Tätigkeit, die er in Deutschland unermüdlich fortsetzt. Daher ist er wie nur einer berufen, wissenschaftlich und schriftstellerisch der Aufklärung über die Vereinigten Staaten zu dienen. Die vorliegende kurze, aber inhaltschwere Broschüre verdankt ihr Entstehen eingestandenermassen dem

Umstande, dass unsere mangelhafte Amerikakenntnis zum grossen Teil den Zusammenbruch unserer Kriegs- und Friedenspolitik verursacht hat. Mit Recht erhebt daher der Verfasser die Forderung, dass die „Amerikanistik" wenigstens auf allen grösseren deutschen Universitäten ein neues ernstes Lehrziel werde. Die sachlichen Beobachtungen, die er im ersten Aufsatz *Warum wir eine wissenschaftliche Amerikakunde brauchen* bringt, erläutert er in psychologisch fesselnder Weise durch persönliche Erfahrungen. Der zweite Aufsatz *Das Amerikanertum in der deutschen Literatur* ist besonders für uns Philologen reizvoll; wir sehen, wie im Kampfe zwischen englischen und deutschen Einflüssen das deutsche Denken einen klaren Sieg erringt, dessen Bedeutung wir im Transzendentalismus höchst überzeugend erfassen, und wie dann später die englische Kultur ihr verlorenes Ansehen mehr als eingeholt hat, so dass heute das Englische Trumpf ist. Der dritte Aufsatz *Deutsche Kultur im Ausland* ist die Wiedergabe eines Vortrages, den S. vor dem Auslandsdeutschen-Tag anlässlich der Hamburger Kultur- und Sportwoche am 15. August 1921 gehalten hat. Als Auslandsdeutscher, der die deutsche Kultur im Auslande als etwas Einheitliches und Ganzes erlebt hat und sich nicht erst von kleinlichem Parteihader loszuringen braucht, verlangt er eine einheitliche, feste, nüchterne, deutsche Politik und warnt davor, wie manche Gäste vor dem Kriege die Haltung der Kulturmission um jeden Preis anzunehmen. „Lernen wir an unseren Fehlern, so braucht uns um die Zukunft der deutschen Kultur im Auslande nicht bange zu sein"; mit diesen tröstlichen Worten schliesst das jedem Deutschen empfehlenswerte, von vaterländischem, realpolitischem, wissenschaftlichem Geiste getragene Büchlein.

Bochum. Karl Arns.

Valentin von Bismarck, Französische Raublust an deutschen Landen **und deutschfeindliche Politik in früheren Jahrhunderten. J'accuse!** Berl., Norddeutsche Verlags- und Treuhandgesellschaft, 21. 77 S.

Mit Recht wird das Büchlein vornehmlich der deutschen Jugend gewidmet; sie kläre jeder berufene Lehrer des deutschen Volkes im Sinne des Verfassers darüber auf, wer seit Anfang der deutschen Geschichte bis zur Gegenwart der ewige Störenfried Europas ist. Der Leser erhält hier einen gründlichen Ueber- und Einblick in den wechselvollen geschichtlichen Wandel der linksrheinischen Lande, besonders Elsass-Lothringens, in die Feindschaft zwischen Frankreich und Deutschland und die französischen Rheingelüste von den Zeiten der Völkerwanderung an durch alle Jahrhunderte hindurch bis zum Weltkrieg. Im übrigen eine fesselnde Lektüre, die durch ihren warmen nationalen Ton erfreut.

Peter Hartmann, Französische Kulturarbeit am Rhein. Lpz., Koehler, 21. 92 S.

Eine recht verdienstvolle Tat, die französischen Kulturbestrebungen im besetzten Westen im Zusammenhang darzustellen. Wir erfahren durch reiches Material, welch eine bedeutende Rolle der Rhein im politischen Denken des französischen Volkes von heute spielt und wie mit Hilfe von starken nationalistischen und imperialistischen Strömungen Frankreichs führende Geister — von der besonderen Bedeutung und Notwendigkeit ihrer Kulturmission durchdrungen — unablässig danach streben, die europäische Hegemonie ihres Landes durch Deutschlands völlige Zertrümmerung zu erreichen. Um dieses Ziel zu erlangen, trachten sie zunächst nach dem näherliegenden: die rheinischen Lande kulturell für sich zu ge-

winnen, auf die sie aus geographischen, ethnologischen, historischen und politischen Gründen Anspruch erheben. Auf recht mannigfache Weise betreibt nun Frankreich gegenwärtig seine rheinische Eroberungspolitik: im geheimen wie offen durch unmittelbare Ententeverhandlungen, durch rohe Gewalt ihrer Militärdiktatur, zuletzt als eine *pénétration intellectuelle*, im Sinne der Franzosen eine Ueberwindung der germanischen Kultur durch die französisch-romanische, durch eine recht grosszügige Kulturpropaganda nach dem Programm des Nationalisten Barrès unter tatkräftigster Unterstützung der wirksamsten, vom ganzen französischen Volke unterhaltenen Organisationen, wie der *Alliance française*, der *Amitiés françaises* und vor allem der jüngsten Verbände, der *Union des Grandes Associations Françaises*, des *Comité de la rive gauche du Rhin* und der *Ligue des Patriotes*; alles Gesellschaften und Vereine, die sämtlich in mehr oder weniger fester Verbindung mit der amtlichen Aussenpolitik der Regierung stehen. In sieben Abschnitten hat der Verfasser ein reiches Material zusammengetragen über die gefährliche Kulturpolitik auf dem Gebiete der Presse (Zensur, Zwangsartikel in den deutschen Blättern, eigene Nachrichtenvermittlung, Ankauf und Gründung eigener Zeitungen), des Buchhandels und der Büchereien, des Vortragswesens, im Musik- und Theaterleben, in Kunstausstellungen und festlichen Veranstaltungen, zuletzt im Schul- und Kirchenwesen. — Die Rheinländer, an deren Reichstreue gar nicht zu zweifeln ist, bedürfen in ihrem schweren politischen und wirtschaftlichen Leben der tatkräftigsten — auch moralischen — Unterstützung durch die Regierung wie durch das ganze deutsche Volk. Daher tut in den weitesten Kreisen unseres Volkes, nicht zuletzt unserer Jugend, gründliche Aufklärung not über das Hauptziel der französischen Aussenpolitik, die Zerstückelung Deutschlands. In erster Linie sind hier die Philologen verpflichtet, im Unterrichte auch die so bitter notwendige Gegenwartsgeschichte zu betreiben. Manches Kapitel dieses historischen Quellenbuches lässt sich von Historikern und Neusprachlern zu Schülervorträgen und Referaten gut ausnutzen.

Walter Opitz, Völkergeschichte, werdend und wirkend. Leipzig. R. Voigtländer, 1921. 226 S.

Als Gegenstück und Ergänzung der *Deutschen Geschichte, werdend und wirkend*, erscheint von demselben Verfasser die kurze Darstellung der Entstehung, Geschichte, des Wesens und der Zustände der für Deutschland wichtigsten anderen Völker und Staaten. Mit diesem Abriss hat Opitz dem dringenden Bedürfnis abgeholfen, sich kurz und klar zu belehren, in welchem Masse heute Völker und Staaten der Welt Gegenwartsbedeutung haben. Man erwarte keine Menschheitsgeschichte im Sinne Rohrbachs, keine wissenschaftlich gelehrte Darstellung mit reichen bibliographischen Nachweisen; dafür erhält man aber lebendig und scharf gezeichnete Bilder der einzelnen Länder und Völker, deren Kenntnis eine wertvolle Grundlage für die Bildung eines politischen Urteils bieten dürfte. Wer da z. B. schnell Aufschluss sucht über England, Frankreich oder irgend ein Land Europas, Amerikas oder Asiens, der wird mit Vergnügen in den fesselnd geschriebenen Abschnitten alles wirklich Wissenswerte und Bedeutsame lesen. Leider vermisse ich mancherorten eine genügende Beachtung und Wertung des deutschen Elements und deutscher Kulturarbeit unter den fremden Völkern; für eine Neuauflage wäre eine stärkere Berücksichtigung des Auslandsdeutschtums und seiner Verdienste unerlässlich. Das Buch kann den Neuphilologen ebenso nützliche Dienste leisten

wie dem Historiker und Geographen. Vor allem aber lege man es in die Hände der deutschen Jugend, welche die Gegenwart zu verstehen sucht, und reihe es der Schülerbücherei der Mittel- und Unterklassen ein.

Menden. A. Günther.

M. Beer, Der britische Sozialismus der Gegenwart (1910—1920). Stuttg., Dietz, 20. 48 S.

Der durch sein Werk *Geschichte des Sozialismus in England* (1912) bekannte Verfasser gibt in seiner neuesten Broschüre einen fesselnden Beitrag zur Kenntnis der Parteibildung und der sozialistischen Strömungen in der britischen Arbeiterklasse. Seine Darlegungen über die Arbeiterpolitik während des Weltkrieges, die Umgestaltung der sozialistischen Parteien und die Umbildung der Arbeiterpartei und deren Aufbauprogramm sind allgemeinen Interesses wert. Ob freilich die bereits auf über 4 Millionen angewachsene *Labour Party* imstande sein wird, ihre Politik der Ablehnung jeglicher Zwangswirtschaft über andere Rassen und Völker durchzuführen, erscheint im Augenblick nicht sehr wahrscheinlich. Die Reihenfolge der Parteien ist jetzt: Koalition, Arbeiterpartei, Unabhängige liberale Partei. Die Arbeiterpartei tritt ein für Frieden mit Russland und gegen Kriegslieferungen an Polen und will den Versailler Vertrag revidieren.

Ratzeburg i. Lbg. Ulrich Molsen.

Georg Sylvester Viereck, Gedichte. Mit einer Einführung von Eduard Engel, Lpz. Hesse, 22. 176 S.

In *Zeitschrift* 19, 203 ff. besprach ich Viereck's *Roosevelt,* wobei ich Gelegenheit fand, auf die Bedeutung des in englischer Sprache dichtenden, deutschgesinnten Wahrheitskämpfers hinzuweisen. Nun hatte E. Engel, der den Dichter schon in seiner *Geschichte der deutschen Literatur* lobend erwähnt, den glücklichen Gedanken, Verdeutschungen aus *Niniveh* (deutsch., Stuttgart, 1906), *The Candle and the Flame* (Newyork 1912) und *Songs of Armageddon* (1916) herauszugeben und auch seine Zeitgedichte einem grösseren Kreis deutscher Leser zugänglich zu machen. Ein Teil dieser Nachdichtungen und die Umdichtung von O. Wildes *Ballade vom Zuchthaus zu Reading* rühren vom Dichter selbst her, während sich Engel, Drescher, Brachvogel u. a. erfolgreich um die übrigen Uebersetzungen bemühten.

In der sehr lesenswerten *Einführung* wertet der Herausgeber V. als mannhaften Verteidiger der Menschenrechte, als Redner, Schriftsteller und Dichter für Deutschlands Ehre und Recht und feiert ihn mit Recht als einen der wirksamsten Erretter Deutschlands und Deutsch-Oesterreichs vom Hungerelend. Sein Dichterwesen fasst Engel in den Worten zusammen: echte Leidenschaft im Zügel hoher Kunstform.

Steyr. Martin Pawlik.




Digitized by Google

Der 21. Band der Zeitschrift für französischen und en[...] Unterricht erscheint in 4 Heften zum Preise von 56 M.

Für die Schriftleitung bestimmte Sendungen, Mitteilungen, B[...] Beiträge werden erbeten an Geh. Reg.-Rat Dr. H. Jantzen, Breslau 5, [...]burger Straße 52.

Besprechungsstücke sind an die Weidmannsche Buchhan[...] Berlin SW 68, Zimmerstraße 94, zu senden.

Inhalt.

Mit einer Beilage von ***A. Marcus & E. Webers Verlag, Bonn a. R[...]***

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr.,
des Umschlages: Brandenburgische Buchdruckerei und Verlagsanstalt G. m. b. H[...]
Berlin-Schöneberg, Mühlenstraße 9.

englischen

, Briefe und
5, Branden-

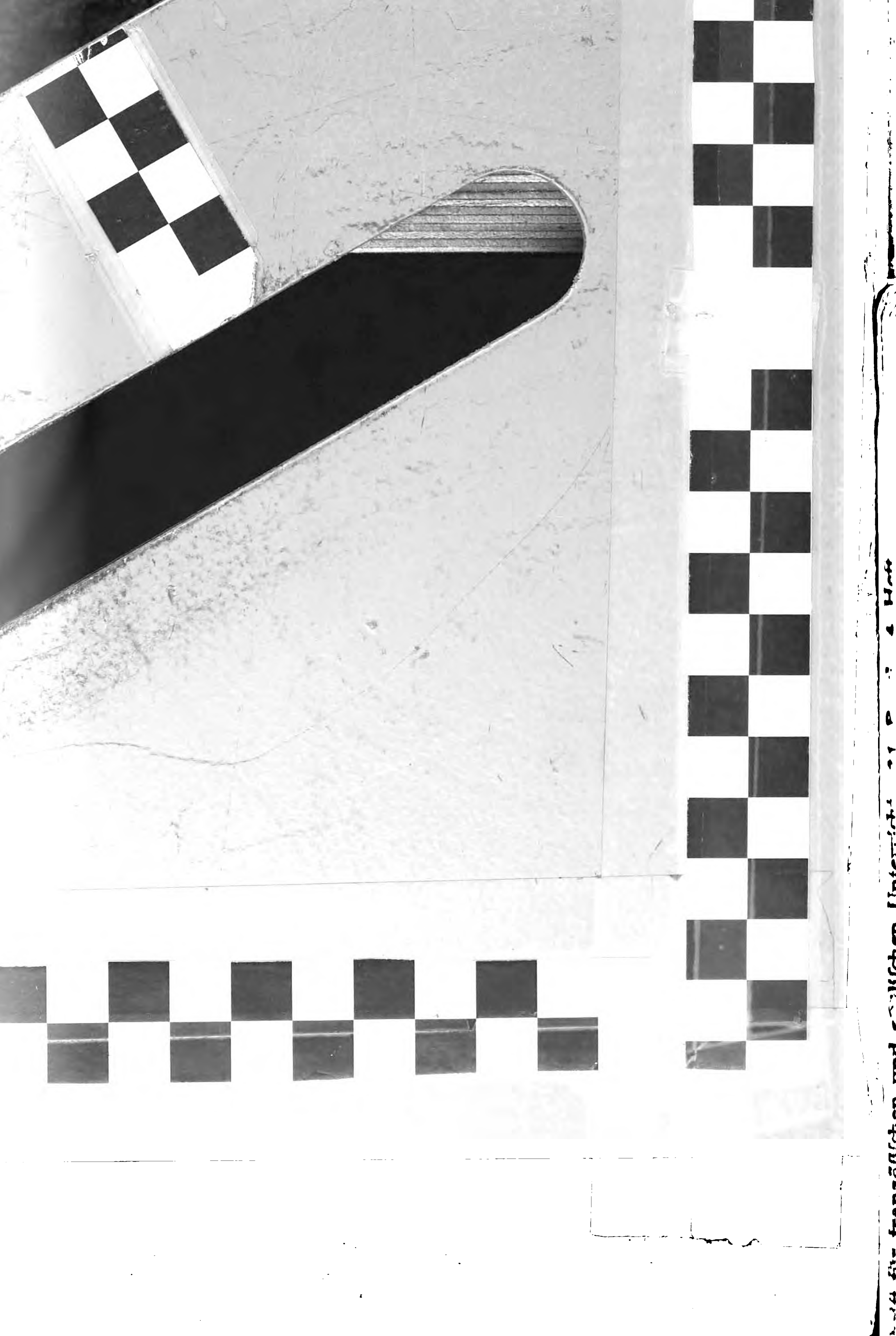
handlung in

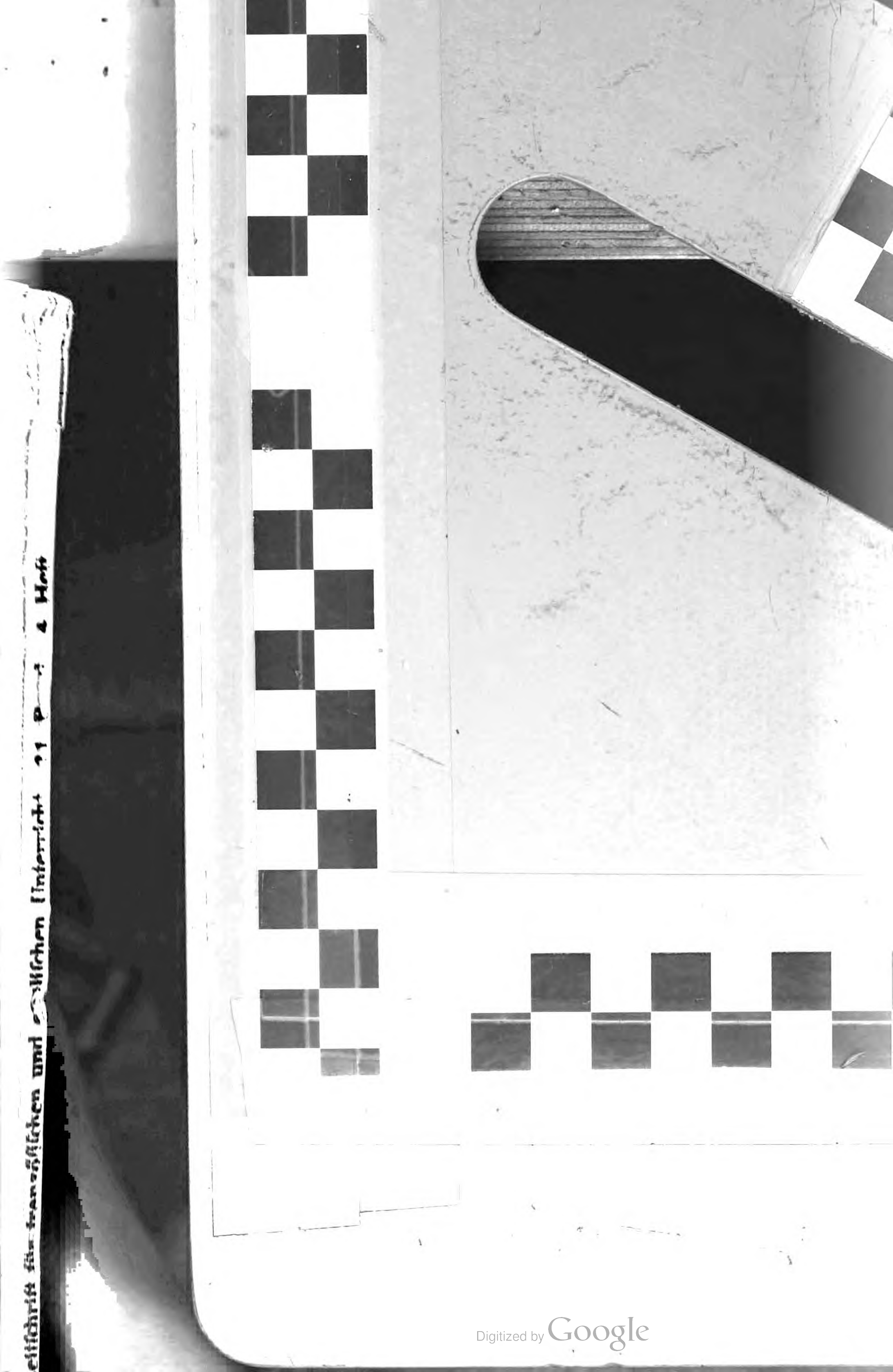
onn a. Rh.

Berlin.
Pr.,
m. b. H.











Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Begründet von M. Kaluza †, E. Koschwitz †, G. Thurau †
Herausgegeben von Hermann Jantzen, Breslau



21. Band 1922 4. Heft

Weidmannsche Buchhandlung / Berlin

Druck von B. G. Teubner in Leipzig

Englisch für Reformanstalten

von

Dinkler-Zeiger-Humpf

Ziele: In je größerem Umfange jetzt die Realgymnasien alten Stils in Reformanstalten umgewandelt werden, um so dringender ist das Bedürfnis, für das Englische ein Unterrichtswerk zur Verfügung zu haben, das, in modernem Geiste gehalten, sowohl bezüglich des Inhalts der Stoffe als auch bezüglich des schnelleren Unterrichtsganges der gesteigerten Aufnahmefähigkeit und den verstärkten Willenskräften der meist erwachsenen jungen Menschen Rechnung trägt.

Aufgabe: Das Werk zieht bewußt die früher erworbenen Sprachkenntnisse zur schnelleren und vertiefteren Erlernung des Englischen heran, setzt für die Grammatikbehandlung eine hinreichende formale Schulung voraus, um möglichst bald zur psychologischen Erfassung der feineren Ausdrucksgestaltung zu führen und geht stofflich von Lesestücken praktischen Inhalts bald zu Texten über, die einerseits in die Literaturschätze des englischen Volkes einführen, andererseits mehr als bisher geschehen im Sinne der dringend nötigen Auslandsstudien Verständnis für die Kultur des britischen Imperiums vor allem der Gegenwart vermitteln.

Erleichterung der Einführung: Die Dreigliederung des Werkes erfolgt unter dem Gesichtspunkt, daß die einzelnen Teile von Schülern in zeitlichen Abständen angeschafft werden können. Eine einmalige, die Eltern besonders belastende größere Ausgabe wird nämlich auf die Weise vermieden, daß ins Lehrbuch die Darstellung der elementaren grammatischen Erscheinungen aufgenommen wird und sich daher die Benutzung von Teil II (Systematische Grammatik) erst nach Durchnahme der ersten zehn Lektionen nötig macht. Auch das „Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Englische" braucht erst später gekauft zu werden, weil die zu den ersten Lektionen gebrauchten einfachen Übersetzungssätze mit ins Lehrbuch hineingenommen sind. Wer also ganz auf diese Übungen glaubt verzichten zu können, braucht Teil III durch die Schüler überhaupt nicht besorgen zu lassen. Im übrigen erfolgt die Textauswahl nach dem Prinzip der „gebundenen Marschroute", so daß der Lehrer nach Bewältigung des grammatischen Pensums möglichst bald zu zusammenhängender Lektüre übergehen kann, was bei den erwachsenen Schülern der Reformanstalten besonders erwünscht ist; auf obige Weise wird das Buch auch nicht mit Lesematerial belastet, das meist doch nicht durchgenommen zu werden pflegt. Die so erzielte Umfangsbeschränkung wird darum auch diesen Teil nicht kostspieliger werden lassen, als die bisher benutzten, aber sich meist für die besonderen Bedürfnisse der Reformanstalten nur wenig eignenden Unterrichtsbücher.

Druck von B. G. Teubner in Leipzig

V. 5. 9. 22 : 175

denden Text aneinanderreiht. Dadurch soll jeweils ein erster Eindruck vom Gesamtwerk gegeben werden. Der Zweck des Buches ist u. a. der, die nunmehr so zahlreich gewordenen Interessenten für die italienische und spanische Sprache auch auf die große Literatur Italiens und Spaniens aufmerksam zu machen.

Leitfaden der Wortbedeutungslehre (Semantik)

Als Gegengewicht zu den vielen theoretischen Abhandlungen über Gründe, Möglichkeiten und Wesen des Bedeutungswandels, will dieser Leitfaden durch eine möglichst umfangreiche Beispielssammlung von Bedeutungswandlungen in den bekanntesten neueren und alten Sprachen, als praktisches Handbuch, das semasiologische Interesse weiterer Kreise wecken und vor allem dem Lehrer Material bieten zur anregenden Ausgestaltung des Sprachunterrichts.

Romanische Bücherei.

I. Band. **Das Rolandslied.** Abdruck der Oxforder Handschrift in lesbarer Gestalt nebst den wichtigsten Besserungsvorschlägen der bisherigen Herausgeber besorgt von **Eugen Lerch** — etwa 12 Bogen.

II. Band. **Alarcon, La verdad sospechosa** von **Dr. Hämel,** Privatdozent, Würzburg.

Rudolf Pfeiffer, Privatdozent an der Universität München:

Kallimachos-Studien.

Untersuchungen zur Arsinoe und zu den Aitia des Kallimachos.

Inhalt: I. Zur Arsinoe. Kap. 1. Entrückung der Arsinoe. Kap. 2. Philotera. II. Zu den Aitia. Kap. 3. Die Argonautenrückfahrt. Kap. 4. Herakles und Theiodamas. Kap. 5. Erigone. Kap. 6. Ein Aitienzitat bei Michael Akominatos. Grundzahl 3.— Mk. (Schw. Fr. 6.—).

Zu den gesammelten Texten bildet die vorliegende bunte Reihe von kritischen und exegetischen Untersuchungen eine notwendige Ergänzung, da aus dieser die Auffassung einzelner Stellen und ganzer Papyri ausführlich begründet werden konnte, was im engen Rahmen der Ausgabe nicht möglich war. (Besonders eingehend sind die Berliner Papyri der Arsinoe und der Aitia behandelt, deren Originale der Verfasser selbst nachprüfen konnte.)

Hans Bogner:

Die Bacchen des Euripides.

Grundzahl —.60 Mk., gebunden 1.20 Mk.

Die Bacchen des Euripides sind eine jener Familien-Tragödien der Antike, die sich in ihrer Dynamik auflehnen gegen den gewaltigen Dämon Schicksal, der das griechisch-heitere Leben zu zerspalten sucht. Das vorliegende Euripideische Drama ist wenig bekannt und selten übersetzt worden. Darum ist es zu begrüßen, daß Hans Bogner eine neue Übertragung gefertigt hat, die geeignet erscheint, der Tragödie einen neuen Kreis von Freunden und Bewunderern zu schaffen. Die Übersetzung ist sprachlich schön und wuchtig in ihrem Rhythmus. (Koenigsberger-Harttung'sche Zeitung. 24. 8. 22., M. Sturmann.) — Gebunden auch sehr gut für Geschenke passend.

Matthias Meier, Universitäts-Professor in München:

Der Seelenbegriff in der modernen Psychologie.

Grundzahl .60 Mk.

Urteile der Presse: Ein kurzer Rundgang durch die neue Psychologie, der zeigt, daß die empirische Psychologie ohne metaphysische Weiterführung

ein Fragment bleibt. Dies Ergebnis gibt der Schrift ihren besonderen Wert. Sie ist auch als knappe Orientierung über den allgemeinen prinzipiellen Stand der Seelenfrage in heutiger Zeit empfehlenswert.

(J. Bappert, Bücherrundschau 1922, Nr. 6.)

Die Kunst, einen klaren und knappen kritischen Überblick über das Los des Seelenbegriffes in der modernen Psychologie zu geben, ist dem Verfasser vortrefflich gelungen. Diese Arbeit eignet sich ausnehmend gut, rasch und sicher im Chaos der modernen Seelenauffassungen alle jene zu orientieren, die der Psychologie fachwissenschaftlich sich nicht widmen können. Besondere Anerkennung verdient der Mut und die Entschiedenheit, mit der er die Forderungen einer Metaphysik der Psychologie gegenüber der metaphysikscheuen Psychologie von heute erhebt. (Mager, Lit. Handweiser 1922 Nr. 6).

Descartes und die Renaissance.

Grundzahl —.70 Mk.

Klar und übersichtlich gliedernd, und maßvolle Kritik immer wieder einfügend, führt der Verfasser alle Tatsachen, die ihm zur Beantwortung der aufgeworfenen Fragen wichtig erschienen, in vorsichtig zurückhaltender und doch bestimmt überzeugender Form an. Dr. Meiers Abhandlung, deren Benützung ein gutes Verzeichnis des Inhalts und besonders der Namen und Sachen wesentlich erleichtert, ist abermals ein hocherfreulicher Zweig von dem Baume der Erkenntnis, daß es falsch ist, sogar scheinbar führende selbständige Geister nur aus sich heraus begreifen zu wollen.

(Archiv für Geschichte der Philosophie 1920.)

Locke und die Lehre von den eingeborenen Ideen.

Grundzahl —.40 Mk.

Unter der Presse befindet sich:

Der Traum in der deutschen Romantik

von **Philipp Lersch.**

Grundzahl etwa 1.50 Mk.

Das Problem dieses Werkes, welches durch philosophische Fragestellung die durch Heraushebung eines Motivs entstandene Gefahr der brockengleichen Aufteilung eines Kulturganzen überwindet, ist, jene für den romantischen Menschen charakteristische Traumliebe bis in ihre letzten seelischen Voraussetzungen zu verfolgen. Die dabei aufgedeckten Tiefen der romantischen Seelenverfassung (in ihrer immerwährenden Gültigkeit nicht an das einmalige Ereignis der Romantik gebunden) erhalten eine begriffliche Formulierung, sodaß das Traumproblem sich zu einer grundlegenden Erörterung des Romantischen auswächst.

H. Lippmann (Dramaturg der Staatstheater in Berlin):

Georg Büchner und die Romantik.

Im Gegensatz zu den meisten literarhistorischen Monographien bedeutet dieses Werk nicht Zersetzung und die Aufteilung einer Zeit um eines großen Namens willen, nicht autokratische Erhöhung eines Problems unter Erniedrigung aller anderen. Es will sein, eine synthetische Kraft, die von einer Vergangenheit herübertönende wirre Schreie in den Chor einer Kultur zwingt.

Lipmanns Werk spricht als eine reiche Symphonie von dem Übergang und der ungeheuren Brechung zwischen Romantik und jungem Deutschland, von einem Dichter auf der Scheide zweier Erlebniswelten, mit Zwiespältigkeit bis zum Zerspringen gefüllt. — Büchner ist aber durchaus nur Gestalt für das tief Gemeinsame dieser Zeit, nur Erscheinung und die deutliche Sichtbarwerdung. Wie der Seismograph die Stärke eines Erdbebens kündet,

ist er der gezeichnete Träger eines Zeitschicksals. Das Erdbeben selbst, den Bruch und die Revolution zweier Weltstimmungen aufzuzeigen, ist das Werk geschrieben.

Büchners Gestalt ist Symbol, um die Zeit zu deuten in seiner Religion, seiner Natur, seinem Mythos, seiner Revolution, seiner Tragödie und Komödie, seiner Form.

Im Augenblick heftigsten Wandels die Zeit — ungeheuer gesehen — in Büchner festgehalten zu haben, scheint mir eine große Tat des Lipmannschen Werkes. — So ist Büchner mehr Mitleider als Täter einer Idee, einzig vergängliches Gefäß eines Ewigen — eine zutiefst historische Gestalt.

In glücklicher Weise scheint dieses Werk Geschichte darzustellen als immer neuen Wandel eines ewig Unwandelbaren und die Gestalt immer nur zu erfassen als Gehalt eines Geistigen. (Dr. Schirokauer.)

Die Verkaufspreise der oben angeführten Werke ergeben sich durch Vervielfachung der unter jedem Titel angeführten Grundzahl mit dem jeweiligen Umrechnungsschlüssel, der in jeder Buchhandlung zu erfahren ist.

Aus dem Verlage der **Hochschulbuchhandlung Max Hueber in München** bestelle ich bei der Buchhandlung

....

...........**Hatzfeld, Interpretation französischer Texte.** Brosch., gebd.

.... **„ „ englischer Texte.** „ „

.... **„ Führer d. d. roman. Literatur I., II.** „ „

.... **„ Leitfaden der Wortbedeutungslehre.** „ „

...........**Romanische Bücherei I., II.** Brosch,. gebd.

...........**Pfeiffer, Kallimachos-Studien.**

...........**Bogner, Die Bacchen des Euripides.** Brosch., gebd.

...........**Meier, Seelenbegriff.**

.... **„ Descartes und die Renaissance.**

.... **„ Locke u. die Lehre von den eingeborenen Ideen.**

...........**Lersch, der Traum in der deutschen Romantik.**

...........**Lippmann, Georg Büchner und die Romantik.**

Ort (genaue Adresse erbeten.): Name und Stand:

....

....

Buchdr. Paul Snowdon, München, Amalienstr. 63

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.

Begründet von

M. Kaluza †, E. Koschwitz †, G. Thurau †.

Herausgegeben von

Hermann Jantzen,

Breslau.

EINUNDZWANZIGSTER BAND.

BERLIN

Weidmannsche Buchhandlung.

1922.

Inhalt des einundzwanzigsten Bandes.

Aufsätze.

Literaturberichte und Anzeigen.

Zeitschriftenschau.

Verzeichnis der Mitarbeiter an Band 21:

Dr. Arnold, Universitätsprofessor, Wien
Dr. Arns, Studienrat, Bochum
Beck, Studiendirektor, Breslau
Dr. Born, Studienrat, Berlin-Friedenau
Dr. Brunöhler, Studienrat, Düren (Rhld.)
Dr. Engel, Studienrat, Charlottenburg
Dr. Fränkel, Professor, Ludwigshafen
Dr. Franz, Arthur, Universitätsprofessor, Giessen
Dr. Freund, Max, Lektor, Marburg (Lahn)
Freundt, Helene, Oberlehrerin, Breslau
Freytag, Charlotte, Lyzeallehrerin, Gelsenkirchen (Westf.)
Dr. Glöde, Professor, Doberan in Mecklbg.
Dr. Günther, Studienrat, Menden in Westf.
Dr. Heinrich, Studienrat, Berlin-Tempelhof
Dr. Heiss, Universitätsprofessor, Freiburg i. Br.
Dr. Hillebrand, Lucie, Oberlehrerin, Breslau
Hoch, Professor, Stuttgart
Jacobius, Thea, Studienrätin, Berlin
Dr. Jantzen, Geh. Reg.- und Oberschulrat, Breslau
Dr. Kaluza, Theodor, Privatdozent, Königsberg i. Pr.
Dr. Karpf, Professor, Bruck a. d. Mur
Dr. Klapper, Studienrat und Lektor, Breslau
Dr. Kleiner, Studienrat, Freiburg in Schles.
Dr. Klöpzig, Studienrat, Elberfeld
Dr. Knoch, Studienrat, Essen
Dr. Koch, Universitätsprofessor, Geh. Reg.-Rat, Breslau
Dr. Krüper, Oberstudiendirektor, Hagen i. W.
Dr. Lauterbach, Studiendirektor, Rüstringen
Dr. phil. et med. Lejeune, Greifswald
Dr. Lerch, Universitätsprofessor, München
Mahir, Studienrat, Hof i. B.
Dr. Molsen, Studienrat, Ratzeburg
Dr. phil. et rer. pol. Oczipka, Studienrat, Breslau
Dr. Pawlick, Professor, Steyr (Oesterreich)
Dr. Ricken, Direktor a. D., Geh. Studienrat, Hagen i. W.
Dr. Sanftleben, Studienrat, Berlin
Dr. Schade, Studienrat, Berlin-Grunewald
Dr. Stiefel, Studienrat, Detmold
Dr. Werner, Studienrat, Berlin-Tempelhof
Dr. Weyrauch, Oberstudiendirektor, Düren (Rhld.)

Miltons *Lycidas* deutsch.

Am 10. August 1637 ertrank der junge Theolog Edward King, Mitglied von Christ's College in Cambridge, bei der Ueberfahrt von Chester nach Dublin, indem sein Schiff, noch angesichts der walisischen Küste (*Lycidas* v. 52 ff.), bei ruhiger See (v. 96 ff.) durch eine verborgene Klippe leck wurde und sank; dem vielversprechenden und offenbar sehr beliebten Jüngling veranstalteten seine Freunde wenige Monate nachher, zu Beginn des Jahres 1638, eine literarische Totenfeier in Gestalt eines Büchleins, das 36 Dichtungen in lateinischer, griechischer oder englischer Sprache, an letzter Stelle Miltons *Lycidas* enthielt.[1]) Literarhistorisch betrachtet, stellt sich diese im November 1637 verfasste (auch im handschriftlichen Entwurf erhaltene) schäferliche Elegie in die lange und glänzende Tradition bukolischer Poesie (vgl. v. 85, 134), deren Apparat schon im Altertum (von Moschos auf den Tod Bions) und nachher unzählige Male (z. B. von Lope auf den eignen Sohn, von Milton selbst noch 1638 im lateinischen *Epitaphium Damonis)* der Klage um einen ge-

[1]) David Masson, *The life of John Milton* 1 (1875): 510 ff.; Alfred Stern, *M. und seine Zeit* 1I (1877): 71, 241 ff., 328; Rich. Garnett, *Life of J. M.* (1890) S. 50 ff. — Milton, *Poetical Works* ed. Masson (1882 u. ö.) 1: 49 ff. (Einleitung), : 201 ff. (Text); 3 (1903): 279 ff. (Kommentar). — M., *English Poems* ed. R. C. Browne 1 (1886): 379 die hs. Lesarten des Gedichts; *The Minor English Poems* ed. Beeching (1903) S. XXXIV. — M., *Poetische Werke* hgg. v. Herm. Ullrich (o J.=1909) S. 246 ff. — Ueber die Metrik Masson a. a. O. 3: 206 ff.; Rob. Bridges, *M.s Prosody* (Ausg. letzter Hand 1921). — Wortschatz bei Laura E. Lockwood, *Lexicon to the English Poetical Works of J. M.* (1907); ferner habe ich benutzt E. N. S. Thompson, *John M. Topical Bibliography* (1916) und A. H. Gilbert, *A geographical dictionary of M.* (1919). — In Cambridge und London fand ich folgende Uebersetzungen der Elegie: lateinisch W. Hogg (1694), C. S. Calverley (1862), W. C. Green und F. A. Paley (beide 1879); griechisch J.P.(lumptre) (1697), H. Sidebotham (v. 15—84, 1893); italienisch T. J. Mathias (1812); französisch G. Kervyn (Prosa, 1839). — Fast gleichzeitig mit dem poetischen Sammelnekrolog auf King erschien ein ähnlicher, freilich mit viel ansehnlicheren Mitarbeiten, auf Ben Jonson (Masson, Life 1: 510).

liebten Toten dienstbar gemacht worden ist; und wenn uns heute das Ineinanderspielen von Alt und Neu, von antiken und modernen, heidnischen und christlichen Vorstellungen, Gleichnissen, Gedanken im *Lycidas* mit ähnlich schillerndem Reiz anzieht, wie etwa in der *Braut von Messina,* so steht Milton auch hier in einer reichen Tradition, für welche die gesamte Renaissancedichtung, in England die Schule Spensers, Belege in Fülle liefert. Aber *Lycidas* ist ein Gipfel, vielleicht d e r Gipfel aller schäferlichen, aller Renaissancelyrik, unerreicht die Schönheit und Gewalt der Sprache und der Bilder, die Kühnheit des Aufbaus, der Vermählung antiken und modernen Geistes, eine Kühnheit, der es nichts verschlägt, in das Leichengefolge Edward Kings hinter einem tritonischen Boten Neptuns und dem ehrwürdigen Vater Camus auch Sankt Peter, den Piloten von Galiläas See, einzureihen; des Apostels klassische Verse puritanischer Anklage und profetischer Verurteilung eines verderbten Klerus (v. 113—131) hat kein geringerer als Ruskin[1]) in Worten, die allmählich selbst klassisch geworden sind, erklärt und gefeiert. „In *Lycidas* we have reached the high-water mark of English poesy and of Milton's own production“ sagt Mark Pattison, Tennyson urteilt, dass „a man's appreciation of Lycidas is a touchstone of his poetic taste“, und David Masson nennt das Gedicht schlechthin „matchless“; jedenfalls steht es ebenbürtig neben Totenklagen, wie sie Goethe um Mieding, Euphrosyne, Schiller, wie sie Manzoni um Napoleon, Shelley um Keats, wie sie Tennyson um Hallam erhoben hat. Wir verkennen zwar nicht, dass auf dem *Lycidas* mannigfache Traditionen allzu schwer lasten, als dass die liebenswürdige Persönlichkeit des Beklagten, die Grösse des Leidtragenden zu ihrem vollen Rechte kämen; aber plastische und musikalische Schönheit ersetzen reichlich, was die Sänger des *Epilogs zur Glocke* oder des *Cinque maggio* oder des *Adonais* vor dem Renaissancepoeten an Unmittelbarkeit voraus haben und voraus haben müssen, und wenn man den *Lycidas* auf das Niveau seiner eigenen Zeit, in England wie in ganz Europa, bezieht, dann kann unbedenklich sein eigenes Wort (hath not left his peer, v. 9) auf ihn selbst angewendet werden.

Angesichts dieser superlativischen Stellung des Gedichts und der grossen Bedeutung Miltons für die deutsche Literatur müsste es uns eigentlich Wunder nehmen, dass *Lycidas* bis zum heutigen Tage nur dreimal, eigentlich aber, wie noch zu zeigen, nur einmal ins Deutsche übersetzt worden ist. Es müsste, sagen wir, Wunder

[1]) *Sesame and Lilies* (1865) ch. 21—25.

nehmen, bedächte man nicht, dass erstens sich jene Bedeutung innerhalb des 18. Jahrhunderts erschöpft hat, und ferner, dass von allen Dichtungsgattungen keine so schwer zu übersetzen ist, wie Lyrik,[1]) von allen Sprachen keine so schwer wie die englische, von den grossen Engländern neben Browning und Swinburne keiner so schwer wie Milton, zumal wenn sich den mannigfachen Widerständen des fünffüssigen jambischen Verses noch der Reim gesellt. Der Brite vermag kraft der im germanischen Anteil seiner Sprache vorherrschenden Einsilbigkeit, kraft der ihm durch Partizipialkonstruktionen und die Leichtigkeit relativer Verknüpfung gewährten syntaktischen Freiheit z. B. die zehn Silben eines *blank* oder *common verse* im Verhältnis zum deutschen Verse gleichen Umfangs mit einer solchen Menge von Tatsachen, Gedanken und Stimmung zu befrachten, er verfügt, da seine Sprache aus zwei national ganz verschiedenen mächtigen Quellen schöpft, über solch einen Reichtum an Worten und Reimen, dass dem Uebersetzer nur zwei Wege offen stehen: entweder auf allen Reiz von Strophe, Vers und Reim zu verzichten, um mit prosaischen Mitteln der Dichtung wenigstens inhaltlich möglichst nahezukommen[2]) — oder, die metrische Form mit äusserster Treue wahrend, das Entbehrliche des Inhalts (freilich, was i s t entbehrlich?) über Bord zu werfen, d. h. zwischen den Mög-

---

[1]) Mich. Bernays, *Schriften z. Kritik u. Literaturgesch.* (4: 441) sagt, Gildemeisters Kunst erscheine bei der Uebertragung lyrischer Gedichte noch vielseitiger, als wo es sich um Lyrik und Dramen handle. Jedes lyrische Gedicht „erfordert seine eigene Behandlung, seinen eigenen Gang und Ton; es bewegt sich in einer bestimmten Atmosphäre, in die der neuschaffende Künstler sich hineinbegeben muss, wenn er von diesen Gebilden mehr als den leeren Schatten haschen will; hier wird eine noch zartere, innigere Auffassung aller Einzelheiten verlangt als in den umfangreicheren Gedichten, die sich schon durch ihren Inhalt ihren Charakter leicht erkennbar bewahren.“

[2]) Denselben Weg empfiehlt A. Schröer *(Grenzboten* Mai 1909) sogar jetzt noch, und mit guten Gründen, für das gesamte Werk Shakespeares. — Die Literatur zur Theorie und Geschichte der deutschen Uebersetzungskunst habe ich in der *Allgemeinen Bücherkunde* ²(1919) S. 95, 148, 175, zusammengestellt; dazu noch R. G. Löbel, *Grundsätze z. Kunst zu übersetzen* (1793); Tycho Mommsen (Bruder Theodors), *Die Kunst des Uebersetzens fremdsprachlicher Dichtungen ins Deutsche* (1858, ²86); Jul. Keller, *Die Grenzen der Uebersetzungkunst kritisch untersucht* (Karlsr. Progr. 1892); Paul Cauer, *Die Kunst des Uebersetzens* (1894); Ludwig Fulda, dass. (1904) u. v. a. zuletzt K. Arns in dieser *Zeitschrift* 20: 12 ff. — Vielleicht darf ich hier als Kuriosum mein Buch *Europäische Lyrik* (² 1906), das Uebersetzungen aus 12 Sprachen enthält, nennen.

lichkeiten und Bedürfnissen der beiden Sprachen, zwischen Inhalt und Form ein Kompromiss zu suchen, das sich bei Meistern wie Schlegel, Freiligrath, Gildemeister, Hauser bis zur annähernd gleichwertigen Nachdichtung steigern kann. Aber immer, nicht nur auf dem besonders steinigen Weg vom Englischen ins Deutsche, muss Vieles und Kostbares preisgegeben werden, kann jede Uebersetzung nur „einen bald mehr, bald weniger umfassenden Auszug bieten“;[1]) denn „wie kein Wort das Wort, wie noch viel weniger ein Satz den Satz, so deckt kein Bild das Bild, kein Gefühl das Gefühl, kein Witz den Witz, ja kaum ein einziger Gedanke den Gedanken vollkommen, sobald er dem mitgeborenen sprachlichen Ausdruck entrissen wird.“[2]) „Jede Nachbildung eines dichterischen Werkes ist auch eine Umbildung; und sie soll es sein. Der Uebersetzer, wenn er seine Aufgabe im höchsten Sinne fasst, wenn er mehr als eine starre und zugleich kleinlich mühselige Kopie liefern will, muss den ausländischen Dichter, den er uns zuführt, auch wirklich zu uns geleiten; er muss dafür Sorge tragen, dass der Fremdling uns nicht durch ein allzu auffälliges Aussehen gleich im Anfang abschrecke oder durch harte Unbiegsamkeit in Haltung und Benehmen auf die Dauer zurückstosse.“[3])

Lycidas, dessen äussere Form ein wunderbares Eins von Gesetz und Freiheit darstellt,[4]) zerfällt in elf Abschnitte von ungleicher Länge; der letzte stellt eine regelmässige Stanze dar. Der Vers ist der gereimte jambische Fünffüssler, der Ausgang durchaus männlich (denn auch *showers-flowers* v. 140 f. sind so aufzufassen); die Reime kehren in der Regel zwei-, seltener drei- und viermal, an einer Stelle (zwischen v. 2 und 14) sechsmal wieder und treten zwanglos bald gepaart, bald gekreuzt, bald umarmend und in anderen Verschlingungen auf; elf Verse (1, 13, 15, 22, 39, 51, 82, 91,

---

[1]) Bernays a. a. O. 3: 178. Ganz anders, wenn der Weg vom Französischen ins Deutsche führt; da kann der Uebersetzer dem Original noch helfen und schenken. Bernays (4: 193) stellt von Geibel und Leuthold (*Fünf Bücher französischer Lyrik*) fest, dass die Uebersetzer oft „nicht bloss ihre Vorgänger, dass sie auch die Dichter selbst übertroffen haben.“

[2]) Mommsen S. 10.

[3]) Bernays 3: 108.

[4]) Masson 3: 210 treffend: "The poem is an exquisite example of a kind of verse which theorists might perhaps pronounce the most perfect and natural of any — that in which the mechanism is elastic, or determined from moment to moment by the swell or shrinking of the meaning or feeling."

92, 118, 161) entbehren des Reimes, sind aber „so cunningly introduced that the absence of the rhyme is not felt".[1]) Dreizehn Mal tritt an Stelle des fünfmal gehobenen Verses ein sechssilbiger, dreihebiger. Denke man sich nun dies enge Gefäss erfüllt, ja überfüllt mit dem reichen Inhalt, mit einer Sprache, deren willkürliche Wortwahl und gedrängte Energie, einem Gedankengang, dessen kühne Sprünge, einem Wissen, dessen Anspielungen selbst heute noch, nach zwei Jahrhunderten von Milton-Philologie, Rätsel aufgeben und mehr als eine Stelle ungeklärt lassen — dann freilich befremdet es nicht mehr, dass vor der hier mitgeteilten Uebertragung nur ein einziges Mal in deutscher Sprache versucht worden ist, so grosser Schwierigkeiten wirklich Herr zu werden.[2]) Denn die älteste Uebertragung[3]) durch einen Anonymus (1781) bedient sich der Prosa, und was Adolf Böttger († 1870) zwei Menschenalter später geliefert hat,[4]) kann kaum ernst genommen werden: ausser als ein Dokument zum uralten Thema *traduttori traditori*. Dass er sich vom Zwange des Originalmetrums und der Reime löst (er ersetzt sie durch ganz freie, im Durchschnitt viermal gehobene Verse), daran läge natürlich nichts, wenn um den teuren Preis ein volles Aequivalent des Inhalts erkauft wäre. Aber wir trauen unseren Augen kaum, wenn wir die groben, grossenteils unverzeihlichen Schnitzer, die völlig verwahrloste Sprache, die absolute Unfähigkeit, mit Milton zu denken und zu fühlen, geschweige zu dichten, bei einem Manne gewahr werden, der Lord Byron, Pope, Goldsmith, Ossian, Sterne, Longfellow übertragen und mit einem Teil dieser Uebertragungen einen weiten Leserkreis gefunden hat, bei einem Mann, der, wenn schon

---

[1]) Masson 3: 210.

[2]) Vgl. zum folgenden die vortreffliche Bibliographie der deutschen Milton-Uebersetzungen bei Ullrich S. 138 ff.

[3]) S. 267 ff. in *Das wiedereroberte Paradies des Johann Milton nebst seiner Lebensbeschreibung, einigen dramatischen und verschiedenen kleineren Gedichten.*

[4]) *Miltons sämtliche poetische Werke* (1843), von der 3. Auflage (1869) an im Rahmen der Reclamschen Universalbibliothek. — In Max Rings unbedeutendem, Varnhagen gewidmeten Roman *John Milton und seine Zeit* (1857) spielt Edward King eine nicht unbedeutende Rolle; Milton ist zur Stelle, als die Leiche ans Land getragen wird (S. 216) und aus dem *Lycidas* werden (S. 218 ff.) V. 23—32, 37—49, 165—187, 190—193 in schlechten deutschen Blankversen mitgeteilt. Für den Grad der Verlässlichkeit einige Proben: V. 27 ff. „Da eilten wir zusammen ins Gefild Und horchten auf das Horn des Morgenwinds, Der nächt'gen Tau von seinen Schwingen goss"; V. 169 drooping = träufelnd.

nicht deutsch zu schreiben, doch wenigstens gelernt haben müsste, englisch zu verstehen. Die Verse 8 f. *(For Lycidas is dead, dead ere his prime, Young Lycidas, and hath not left his peer)* überträgt er so: „Todt ist L., vor seiner Blüthe, Er der jugendlich Zarte — ist todt! Und hatte noch nicht den Genossen verlassen!" — V. 85 ff: *O fountain Arethuse* usw. *That strain I heard was of a higher mood; But now my oat proceeds And listens to the herald of the sea* usw.; Böttger: „. . . . Der Gesang, den ich hörte, war höherer Art! Doch nun gedeiht meine Frucht, und lauscht . . ." — V. 62 *His gory visage* = Sein lichtes Antlitz; 111 *iron* = silbern; gleich danach V. 112 *his mitred locks* = sein getürmtes Gelock usw. Man müsste eigentlich das ganze Gedicht abschreiben; kaum ein Halbdutzend Zeilen ohne arge Geschmacklosigkeiten[1]) oder Versehen. Und in dieser Form, und nur in dieser, hat das deutsche Publikum, soweit es nicht Englisch verstand, in den nächsten zwei Menschenaltern zwischen Böttger und der ersten wirklichen Uebersetzung nicht nur den *Lycidas,* sondern auch *Comus, L'Allegro, Il Penseroso* kennen gelernt.

Die bereits zitierte vortreffliche Ausgabe von Hermann Ullrich (1909) hat (S. 199—204) aus dem handschriftlichen Nachlass eines verdienten Anglisten, Immanuel Schmidt (1823—1900), erstmals eine Uebersetzung des *Lycidas* mitgeteilt, die diesen Namen wirklich verdient. Hier ist das Originalmetrum im grossen und ganzen aufrecht erhalten, und gründliches, wenn auch nicht lückenloses und einwandfreies Verständnis des schwierigen Texts vereint sich ansehnlicher metrischer Gewandtheit, notwendige Kühnheit der ebenso notwendigen Pietät gegenüber dem Urtext. Was so zustande kam, gibt immerhin ein ähnliches Bild. Allerdings gestattet sich auch Schmidts Uebersetzung gewisse metrische Freiheiten, wie ja Milton sich selber gegenüber der strengen Doktrin seiner eignen Zeit.[2]) So hat Schmidt von weiblichen Reimen einen allerdings be-

[1]) V. 127 ff. (Schluss der berühmten Stelle gegen den staatskirchlichen Klerus) „Ohne was (!) der tückische Wolf Mit heimlicher Tatze täglich erwürgt; Und nichts gesagt, als dass (!) eine feste Derbe Maschine steht an der Thür, Bereit, einmal zu erschlagen Und dann zu erschlagen nicht mehr. Kehre zurück, Alpheus, die schreckliche Stimme verklang, Die deinen Strom einzog! (!) — kehr' wieder, sicilische Muse, Und rufe die Thäler! lass sie werfen hierher Ihre Glöckchen und Blümchen so wunderbunt! Ihr niedern Täler, wo das Flüstern gelind Den Schatten benutzt (!!) u. s. f. u. s. f.

[2]) Vgl. Masson 3: 206 ff., insbes. 3: 211.

scheidenen Gebrauch gemacht, gewiss mit Recht, denn auf weibliche Reime Verzicht tun, heisst im Deutschen sich für den Reimgebrauch fast sämtlicher Infinitive und Plurale, überhaupt aller Formen entäussern, die in der Schlusssilbe ein unbetontes e schlechthin oder mit nachfolgendem Konsonanten aufweisen, also eine ohnehin reimarme Sprache völlig an den Bettelstab bringen.[1]) Auch im Reimschema ist er nicht vollkommen orthodox. Gleich am Schluss des ersten Abschnitts steht der Miltonschen Folge (v. 10—14) *c, d, a, x, a* bei Schmidt, durch Einführung eines neuen Reims, *c, d, e, x, e* gegenüber. Ebenso z. B. 37 ff. Milton: *a, b, x, a, b, c, c, d, e, d, f, e, f* — von Schmidt wieder mit einem Plus-Reim wiedergegeben als: *a, b, c, a, c, d, d, e, f, e, g, f, g*. Endlich verleugnet die Arbeit nicht, dass sie aus einem Nachlass stammt, dass der Verfasser ihr sein Imprimatur nie erteilt hat; schwerlich wären sonst v. 20 und 57 zwei vierhebige Verse, v. 80 gar ein sechshebiger stehen geblieben, der eindrucksvolle Sechssilbler v. 108 nicht durch einen Zehnsilbler wiedergegeben und gewiss wäre manches Missverständnis, manche Dunkelheit, manche Vergewaltigung der Sprache beseitigt worden.

Was endlich meinen eigenen Versuch anlangt, so habe ich mich im Gegensatz zu Schmidt streng an die Fünf- oder Dreihebigkeit der Verse gehalten und wie er genau an deren Zahl (ein Prinzip, von dem sich sogar Schlegels Shakespeare und der gute Böttger allenthalben emanzipieren). Was reimlose Verse anlangt, bin ich päpstlicher als der Papst: Miltons elfen stehen bei mir nur fünf (hoffentlich gut versteckte) gegenüber, seinen 79 Reimklängen meinerseits 85, so dass sich in Summe bei mir dieselbe Zahl von Versausgängen ergibt. Von weiblichen Reimen finden sich bei mir 31 (gegen 19 bei Schmidt), also doch nur ein Drittel aller, so dass der energische, ernste Charakter, den stumpfer Ausgang jedem Gedicht gibt, auch diesem gesichert bleibt, und in der Reimstellung herrscht in der jüngsten Uebertragung (abgesehen natürlich von der Stanze v. 186—193) Unabhängigkeit vom Original, ohne dass deswegen der metrische Gesamteindruck eine wesentliche Verschiebung erführe. Hiatus, dann Zusammenstoss gleicher oder ähnlicher Konsonanten ist nach Tunlichkeit vermieden. Doch all das sind Aeusserlichkeiten, wie gewissenhaft immer man sie erwäge und behandle. Wichtiger war mir, trotz der, wie oben gezeigt, notwendigen Opfer, alles logisch und poetisch Wesentliche zu erhalten und dies Erhaltene so nachzuschaffen, dass von der Anmut der pastoralen

[1]) Vgl. Mommsen, S. 30.

Abschnitte, von der Majestät der religiösen, von der gehaltenen Innigkeit überall dort, wo Persönliches mitschwingt, ein zwar verkleinertes und farbenschwaches, aber doch in seinen Verhältnissen richtiges Abbild entstehe, das des erhabenen Dichters nicht ganz unwürdig sei.[1])

Das dem Titel folgende *argument* hat Milton selbst dem zweiten Abdruck (1645) vorangesetzt. Die Anmerkungen verfolgen keinen anderen Zweck als den, in möglichster Kürze sachliche und gedankliche Schwierigkeiten aus dem Weg zu räumen oder auf Lizenzen des Uebersetzers hinzuweisen. Gründlicherer Einsicht dient die eingangs zitierte Literatur.

Lycidas.

„In dieser Monodie beklagt der Verfasser einen Universitätsfreund, der leider bei der Ueberfahrt von Chester in den irischen Gewässern 1637 ertrank, und weissagt bei diesem Anlass den Untergang unserer verderbten Klerisei, die damals auf dem Höhepunkt ihrer Macht stand."

Nochmals, o Lorber, düstre Myrt', und du,
Efeu, frisch glänzender! als Trauerpfand
Pflück eure Beeren ich, verstreu das Laub —
Ungern tut meine Hand,
5 Was nur dem Jahr, dem reifenden, kommt zu.
Trüb ist und lieb der Anlass meiner Not,
Und bittrer Zwang befiehlt mir diesen Raub:
Denn Lycidas ist tot, vorzeitig tot,
Und nimmer wird man seinesgleichen schaun.
10 Wer säng ihn nicht? der selber wohl verstand,
Zu singen und den stolzen Vers zu baun.
Nicht unbeweint auf feuchter Bahre soll
Die Leiche ruhn; in Sturm und Sonnenbrand
Gebrech ihr nicht melodischer Tränen Zoll.

15 Beginnt denn, Schwestern am geweihten Born,
Der unter Jovis Felsensitz entspringt,
Beginnt! und weithin töne, was ihr singt;

---

[1]) Der vorliegenden Uebersetzung sind Ratschläge der Professoren Sir Thomas Arnold und G. Lowes Dickinson (London), Brotanek (Erlangen), Fabian (Wien), Stern (Zürich) und insbesondere Ullrich (Gotha) zugute gekommen.

V. 11 Ueber Kings lateinische Gedichte zwischen 1631 und 1637 vgl. Masson 1: 50 f.



Und dass sich keine ziere, weigre keine!
Ach, möcht auch euer eine
20 An meiner Urn einst holde Klag erheben
Und er vorüberschweben
Und meinem Staub den Gruss des Friedens geben.

Denn wie desselben Hügels Pfleg' entsprossen,
So waren wir als Hirten auch Genossen.
25 Wenn sich noch kaum gewahren liess der Rasen,
Der Morgen noch die Lider hielt geschlossen,
Trieben wir aus; wir hörten, stets vereint,
In Mittagsglut ihr Horn die Bremse blasen;
Die Herd' erquickend mit dem Tau der Nacht,
30 Oft bis der Stern, der abends hell erwacht,
Sich westwärts seines Abstiegs Bogen schuf.
Und mittlerweil zur Hirtenpfeife klang
Ein ländlicher Gesang.
Da tanzten Satyrn; der gespaltne Huf
35 Der Faune blieb dem Schall nicht lange fern,
Damötas auch, der Greis, vernahm uns gern.

Wie anders nun, da du von uns gegangen,
Mein Lycidas, auf Nimmerwiedersehn!
Die Haine klagen, Hirt, um dich, die Grotten,
40 Wo Quendel duftet, Echos Rufe spotten,
Weinranken niederhangen;
Die Weiden auch, der Haseln grüner Schimmer,
Denn ach, ihr Laub wird nimmer
Nach deines Liedes Takte fächelnd wehn:
45 Gleichwie die Raupe Rosen mördrisch droht
Und giftiger Wurm der kaum entwöhnten Herde,
Wie Spätfrost jungen Blumen bringt Gefährde,
Wenn weiss erblühn die Schlehn:
So trifft uns Schäfer, Lycidas, dein Tod.

50 Wo wart ihr, Nymphen, als in seinen Schoss
Das Meer den Knaben riss erbarmungslos?
Nicht wurdet ihr auf schroffem Fels gesehn

V. 18 ff. Von Schmidt völlig missverstanden: „Nicht weigr', o holde Muse, scheu dein Lied; Indem dein Fuss entflieht. Noch einmal her zu mir dich wende und segnend Frieden spende Der Totenurne und dem Grabgewand." „Muse" ist hier s. v. w. Dichter; siehe das Lex. v. Lockwood. — Ben Jonson, *The Alchemist* 1, 1. „ . . . I will teach you | How to beware to tempt a Fury again | That carries tempest in his hand and voice" (der Sprecher, Subtle, meint sich selbst). — Vgl. auch Marlowe, *Faustus* v. 6. — V. 23 ff. Pastorale Darstellung von Miltons und Kings Studentenleben in Cambridge. — V. 36. Irgend ein akademischer Lehrer, vielleicht Joseph Meade oder William Chappell.

Bei bardischer Druiden Ruhestätten,
Nicht, wo sich Monas Gipfel dicht belaubt,
55 Noch in dem Zauberkreis um Devas Welle —
Oh, waret ihr zur Stelle . . . . !
Verschwinde, Traum. Es wäre doch geschehn.
Die Muse, Orpheus' Mutter, selber sie
Hat nicht vermocht, den Wundersohn zu retten,
60 Bei dessen Tod Natur aufjammernd schrie,
Als jene Horde brüllender Mänaden
Vom Rumpf ihm riss das blutbeströmte Haupt
Und Hebrus trugs zu lesbischen Gestaden.

Ach, frommt es wirklich, schlicht und pflichtbewusst
65 Nichts als ein unscheinbarer Schäfer sein,
Sich ganz und gar der spröden Muse weihn?
Wärs klüger nicht, den Weg der andern wählen,
Im Schatten ruhn an Amaryllis' Brust,
Neäras Lockenwirrsal spielend strählen?
70 Ruhm (diese letzte Schwäch' erhabner Seelen),
Ruhm spornt uns an, mühvoller Tage Schweiss
Zu dulden, abzutun der Sinne Lust.
Nun wink' uns, wähnen wir, des Sieges Preis,
Nun, dass uns jäher Glanz die Stirn umflicht,
75 Da kommt das blinde Scheusal, mit der Schere
Das Leben hemmend . . . „Aber nicht die Ehre,“
So sprach Apoll und liess mein Ohr erzittern,
„Aus irdischem Boden spriesst sie freilich nicht,
Des Alltags eitlen Flittern,
80 Dem breiten Leumund bleibt sie freilich fern:
Allein sie lebt und wächst im reinen Licht
Der allgerechten Augen Zeus' des Herrn;
Er spricht das letzte Wort, vor seinem Thron
Wird jeder schönen Tat verdienter Lohn.“

85 O Quell Arethus', o Mincio ruhmbeglückt,
Dess leiser Strom durch tönend Schilfrohr zieht:

V. 53 ff. Weitgespannte geographische Szenerie des Schiffbruchs. — V. 53. Etwa Nordküste von Denbighshire; — V. 54 Mona = die Insel Anglesey. — V. 55 Deva = der Fluss Dee. — V. 58 Kalliope. — V. 70ff. von Schopenhauer (Reclam 4:, 446) zitiert. — V. 75. Im Original *„The blind Fury“*, aber die Scherenträgerin Atropos ist eine der drei Moiren oder Parzen; die Uebersetzung weicht dem Irrtum aus. — V. 85 f. Anrufung Theokrits und Vergils (als der Grossmeister schäferlicher Dichtung) oder vielmehr der entsprechenden landschaftlichen Gottheiten. Arethusa auf der sizilischen Insel Ortygia, der antiken Sage nach unter dem Meeresgrund verbunden mit dem arkadischen Fluss Alphēus (vgl. v. 132). Am Mincio liegt die Geburtsstadt Vergils Mantua.

Wie hoch empor hat Phöbus mich entrückt . . . .
Zurück zum Hirtenlied!
Dem Herold lausch es, den die Herrscherhand
90 Poseidons ausgesandt;
Die Wellen fragt' er aus, die schnöden Winde,
Dass er des holden Jünglings Mörder finde;
Sie alle fragt' er, die vor Kap und Riff
Die Luft mit rauhem Flügelpaare schlagen,
95 Und konnte nichts erfragen.
Kein einziger Hauch, so meldet Aeolus,
War damals meines Zwingers Haft entflogen.
Still war die Luft, und auf der glatten See
Mit ihren Schwestern spielte Panope.
100 Nein, das zur Unglücksstund' erbaute Schiff,
Mit Fluch beschwert und hartem Schicksalsschluss,
Hat in die Tiefe tückisch dich gezogen.

Als würdiger Greis schritt Camus dann einher,
Sein zottiger Mantel, seine Mütz' aus Ried
105 Geheimnisvoll durchwirkt, an ihrem Rand
(Der Hyazinthe gleich) mit Weh! beschrieben.
„Wer," klagt' er, „hat den Liebling mir entwandt?"
Als letzter kam und schied
Der weiland Lotse von Tiberias' Meer;
110 Zwei Schlüssel trug er, zweierlei Gewichts,
Gold öffnet, Eisen schliesst das Reich des Lichts;
Die Locken schüttelnd, finstern Angesichts,
Sprach er: „Gern gäb um dich, der Schäfer Zier,
Ich alle hin, die nur des Bauchs Begier
115 Zur Hürde kriechen, schleichen, klettern lässt
Und die nur eine Sorge dann beschwert:
Wie man sich eindrängt zu der Schafschur Fest,
Würdgem, geladnem Gast den Zutritt wehrt.
Kaum wissen sie, wie man den Krummstab hält;
120 Gefrässig, blind, entziehn sie sich der Bürde,
Der Pflicht, getreuen Schäfern angestammt.
Was Pflicht, was Bürde! Hauptsach ist das Amt.
Aus schlechtem Halm ihr schrilles Liedchen gellt,
Das, kraft- und saftlos, jedes Ohr versehrt.
125 Die Herde stiert empor in Hungerqual;
Von leerem Wind, von Gifthauch nur geschwellt,
Wird sie der Fäulnis Raub, der Seuche Herd.

V. 96. Im Original *„sage Hippotades"*; Aeolus = Sohn des Hippotes. — V. 99. Nereiden. — V. 103. Gott des Flusses Cam. — V. 109. Original *„The Pilot of the Galilean Lake"* Matth. 16, 17 ff.; Joh. 21, 15 ff.

Indes umschleicht der grimme Wolf die Hürde,
Packt an, verschlingt. Und niemand kehrt sich dran
130 — Doch blinkt am Tore schon zweihändiger Stahl,
Wird einmal schlagen und kein zweitesmal.

Alpheus, komm zurück! Vor dessen Drohn
Dein Lauf gestockt, er schweigt, der Donnerton.
Kehr wieder, Muse du des Theokrit,
135 Und tausendfarbig bringe Blumen mit.
Ihr Täler, die des Sirius Glut verschont,
Wo kühler Wind bei schattiger Quelle wohnt
Und spielt und flüstert, wendet euch hieher;
Hieher streut alle die demantnen Augen,
140 Die süssen Tau von grüner Wiese saugen,
Und leuchtend woge rings ein Blütenmeer.
Bringt Primeln mit, des Frühlings frühsten Gruss,
Bleichen Jasmin und buschigen Hahnenfuss,
Stiefmütterchen in Samt und Nelke weiss,
145 Das hold erglühnde Veilchen,
Der Rose Duft, das Geisblatt, schmuck zu schaun,
Die Schlüsselblum, ihr Köpfchen senkend leis —
Bringt, was als Sinnbild mag dem Grame taugen!
Lasst Schönheit strömen aus dem Amaranth
150 Und Tränen aus dem Kelche der Narzisse,
Den Lorbeersarg des Jüngling zu betaun.
Den Sarg! — mit solcher Täuschung für ein Weilchen
Sei grause Wirklichkeit hinweggebannt.
Ach, und indessen spült ins Ungewisse
155 Das Meer dich fort — mag sein, dass deine Leiche
Dahintreibt jenseits stürmischer Hebriden
Und, während über ihr die Woge schäumt,

V. 128. Katholische Agitation während der parlamentslosen und hochkirchlichen Aera. — V. 130. Original *„That two-handed engine“*. Die Uebersetzung entscheidet sich unter den vielen Erklärungen der absichtlich dunkel gehaltenen Prophetie für die Auffassung des mit beiden Händen geführten „Richtschwerts“.

Zu V. 130/31 bemerkt ein englischer Erklärer (Browne):

"A double reference has been supposed to the axe of the Gospel (Matt. III 10 and Luke III 9) and to the axe of the headsman. But perhaps Laud's execution gave this after-significance. Another interpretation is that the engine is the sword of Michael (Paradise Lost VI. 251) which is to smite off the head of Satan. Mr. Masson is inclined to see in this passage a reference to the coming Parliament, the two houses that must deliver England from the episcopal tyranny."

V. 132 vgl. v. 85. — V. 134 Original: *Sicilian Muse.* — V. 142 ff. von Ruskin, *Modern Painters*, Part 3 getadelt.

Den Boden streift verborgener Wunderreiche.
Wie, oder ward ein Bette dir beschieden
160 Beim Kap, das von Bellerus' Tagen träumt,
Wo Michael auf steiler Hochwacht steht
Und nach Namancos und Bayona späht?
— Auf uns, Erzengel, sieh, hör unsre Klagen,
Befiehl Delphinen, sanft ihn heimzutragen.

165 Doch nun, betrübte Hirten, weint nicht mehr!
Denn ob ihr auch im Flutengrab' ihn glaubt,
Nicht wirklich tot, um den ihr weint, ist er,
Nur kaum ist Helios ins Meer gesunken,
Gleich hebt er wieder das geneigte Haupt,
170 Von Morgenhimmels Stirn sprühn seine Funken,
Und mit erneuter Pracht aufflammt die Sonne.
Auch Lycidas sank nur, um hoch zu steigen
(Dank Ihm, dem Welle fester Boden war)
Dorthin, wo neue Ström' und Hain' er sieht,
175 Mit reinem Nektar wäscht sein schlammiges Haar
Und in dem seligen Reich der Freud' und Wonne
Vernimmt ein überirdisch Hochzeitlied.
Dort grüssen ihn die Heiligen aller Zeiten,
Die, feierlich geschart und hold vereint,
180 Im Glorienscheine mit Gesange schreiten,
Und nun für immer hat er ausgeweint. . . .
Sieh, Lycidas, schon weint kein Hirte mehr;
Hinfort, Verklärter, ehre dies Gestade
Als seinen Schutzgeist dich; auf deine Gnade
185 Vertraue, wer befährt dies arge Meer. —

So sang der derbe Bursch dem Hain, den Matten,
Indes auf grauen Schuhn der Morgen schied;
Die Hände rührt er flötend ohn Ermatten,
Sein Bestes setzend an sein dorisch Lied,
190 Bis er der Hügel ungeheure Schatten,
Bis er ins Meer die Sonne sinken sieht.
Dann geht er heim, im Mantel warm geborgen,
Und neue Hain' und Wiesen winken morgen!

Wien. Robert F. Arnold.

V. 159. Vielleicht ist Lycidas' Leiche nicht nördlich über die Hebriden hinaus, sondern südlich zu Kap Land's End getrieben worden, zu dessen lateinischen Namen Bellerium Milton einen Heros eponymos Bellerus erfindet. Nahe bei Land's End lässt er auf St. Michael's Mount den Erzengel stehen und über das Meer hin nach Spanien blicken, das durch zwei galicische Namen bezeichnet wird. — V. 173. Matth. 14, 22 ff.

Siegfried Sassoon.

Die englische Kriegslyrik bietet im grossen und ganzen ein unerfreuliches Bild. Den grössten Teil der „Kriegsgedichte“ bilden die literarisch zumeist wertlosen patriotischen Reimereien der Daheimgebliebenen. Neben ihnen wurde eine jüngere Generation von Dichtern rasch berühmt, die den Krieg als Soldaten mitmachten und ihn als Soldaten sahen. Sie hielten sich durch Ironie und Skeptizismus den Kopf klar und hielten auch im Kriege das Banner der Barmherzigkeit hoch. Den Höhepunkt dieser Lyrik bilden die Gedichte Siegfried Sassoons. Vier Bändchen liegen (abgesehen von früheren Privatdrucken) von dem nunmehr Sechsunddreissigjährigen vor: *The Old Huntsman and other poems* (London, Heinemann 1917), *Counter-Attack and other poems* (ebd. 1918), *War Poems* (ebd. 1919), *Picture Show* (Cambridge, limited impression 1919). Schon vor dem Kriege besang Sassoon, selbst ein eifriger Jünger, den englischen Sport und die englische Landschaft wie John Masefield, der sich in den letzten Jahren übrigens durch seine beiden die Fuchsjagd und den Rennsport behandelnden Gedichte *Reynard the Fox* und *Right Royal* bekannt machte. Gedichte dieser Art liess Sassoon im vierten Kriegsjahr als Sammelbändchen erscheinen, das bald als Lektüre der Frontsoldaten beliebt wurde. In der folgenden Sammlung *Counter-Attack* tritt der Sportsmann zurück vor dem Krieger und Kriegsgegner, der Ironiker gewinnt die Oberhand, doch durchdringt ein menschliches Gefühl seine bitteren Anklagen, schmücken schöne Bilder seine schweren Wortgebilde. 52 Gedichte der beiden Sammlungen vereinigte Sassoon mit zwölf neuen zu seinen *War Poems* (Okt. 1919, 2. Aufl. Januar 1920); dieses Büchlein ist eines der wertvollsten Dokumente des fieberhaften englischen Kriegserlebnisses. Als Motto trägt es eine Stelle aus dem Feuerbuche von Barbusse. Die Kunst steht freilich nicht immer auf der Höhe der Gesinnung; der Dichter stellt Plattheiten zu hart neben Feinheiten. Wie Barbusse wirft er oft mächtige Visionen hin, schleudert er massige Grundgefühle empor, reisst er grosskantige Bilder auf, dann wieder überschreit er sich, überhebt er sich in Posen, haut er ins Leere, aber immer, trotz der unsäglichen Brutalität, spricht der Mensch, der im Völkermord die Grundempfindung der Bruderliebe sich bewahrt. Was die *War Poems* vor der wesensverwandten zeitgenössischen Lyrik auszeichnet, ist die kraftvolle Gedrungenheit, welche Sassoons zahlreiche nur seine Grobheit betonenden Nachahmer vergeblich erstrebten. Erst allmählich verblasst in seiner Dichtung das grausame Erlebnis des Krieges, wie seine letzte lyrische Sammlung beweist. Den Krieg machte Sassoon mit als Hauptmann der Royal Welsh Fusiliers in Palästina und in Frankreich; wegen seiner Tapferkeit

erhielt er das Military Cross. Er war noch Leutnant, als er zum ersten Male verwundet wurde; daheim, im Juni 1917, verlangte er vom Parlament eine Festlegung der englischen Friedensbedingungen; dafür kam er vier Monate in ein sogenanntes *shell-shock hospital*, wo er viele Gedichte seiner Sammlung *Counter-Attack* schrieb. Im Juli 1918 wurde er zum zweiten Mal verwundet und im März 1919 demobilisiert. Er wandte sich der englischen Arbeiterbewegung zu und ist jetzt literarischer Schriftleiter des *Daily Herald*. Er gehört zur englischen Sektion der *Clarté*-Bewegung aus Sympathie für Barbusse und G. Duhamel, wie er selbst gesteht. Er ist Akademiker, Graduierter von Cambridge.

Im folgenden teile ich einige Proben aus seinen Gedichten nebst deutscher Uebersetzung mit.

Stand-to: Good Friday Morning.

I'd been on duty from two till four.
I went and stared at the dug-out door.
Down in the frowst I heard them snore.
"Stand-to!" Somebody grunted and swore.
  Dawn was misty; the skies were still;
  Larks were singing, discordant, shrill;
  They seemed happy; but I felt ill.
Deep in water I splashed my way
Up the trench to our bogged front line.
Rain had fallen the whole damned night.
O Jesus, send me a wound to-day,
And I'll believe in Your bread and wine,
And get my bloody old sins washed white!

Alarmbereit: Charfreitagmorgen.

Ich war auf Wache von zwei bis vier.
Ich ging und sah zur Unterstandstür.
Sie schnarchen tief unten in dem Dunst.
„Alarmbereit!“ flucht einer und grunzt.
  Der Morgen war neblig, der Himmel still,
  Die Lerchen sangen misstönend, schrill,
  Wie neidete ich ihr Glücksgefühl.
Durch Wasserpfützen watete ich
Nach vorn in den Grabendreck hinein.
Verflucht, dass die Nacht hindurch es goss.
Lass, Jesus, heute verwunden mich,
Dann glaub ich an dein Brot und Wein,
Und ich werd' die alten Sünden los!

I stood with the Dead.

I stood with the Dead, so forsaken and still:
  When dawn was grey, I stood with the Dead.
And my slow heart said, "You must kill; you must kill:
  Soldier, soldier, morning is red."

On the shapes of the slain in their crumpled disgrace
  I stared for a while through the thin cold rain . . .
"O lad that I loved, there is rain on your face,
  And your eyes are blurred and sick like the plain"

I stood with the Dead . . . They were dead; they were dead;
My heart and my head beat a march of dismay:
And gusts of the wind came dulled by the guns . . .
"Fall in!" I shouted; "Fall in for your pay!"

Ich stand bei den Toten.

Ich war zu den Toten getreten
Im dämmernden Grau ganz still und allein.
Mein Herze flüstert: „Sollst töten, sollst töten,
O Krieger, rot wird der Morgen sein.“

Ich schaut' durch den Regen kalt und fein
Die Reihen entstellter Leiber entlang.
„Mein Junge, wie nass ist das Antlitz dein,
Du blickst wie die Ebene trübe und krank.“

Ich stand bei den Toten. Tot waren sie all',
Ein Schreckensmarsch Herz und Hirn mir durchrollt,
Der Wind schwieg vor der Geschütze Schall.
Ich rief: „Tretet an. Empfangt Euren Sold.“

Attack.

At dawn the ridge emerges massed and dun
In the wild purple of the glowering sun
Smouldering through spouts of drifting smoke that shroud
The menacing scarred slope; and, one by one,
Tanks creep and topple forward to the wire.
The barrage roars and lifts. Then clumsily bowed
With bombs and guns and shovels and battle-gear,
Men jostle and climb to meet the bristling fire,
Lines of grey, muttering faces, masked with fear,
They leave their trenches; going over the top,
While time ticks blank and busy on their wrists,
And hope, with furtive eyes and grappling fists,
Flounders in mud. O Jesu, make it stop!

Angriff.

Der Berggrat düster in die Dämmrung ragt,
Purpurn verglimmt der Abendsonne Pracht,
Durchglüht den weh'nden Rauch noch, dessen Säulen
Den wildzerfetzten Hang umhülln. Und sacht
Kriecht Tank nach Tank zum Drahtverhau heran.
Sperrfeuer brüllt und steigt. Gebückt sie eilen
Mit Bomben, Flinten, Schaufeln, Schlachtgerät
Der starren Glut entgegen Mann für Mann.
Die Angst von grauen finstren Mienen späht.
Die Männer überklettern schnell den Graben.
An Handgelenken bleich tickt schnell die Zeit.
Die Hoffnung ballt die Faust, blickt scheu zur Seit',
Sie tappt im Schmutz. Gott, lass ein End' es haben!

Reconciliation.

When you are standing at your hero's grave,
Or near some homeless village where he died,
Remember, through your heart's rekindling pride,
The German soldiers who were loyal and brave.

Men fought like brutes; and hideous things were done;
And you have nourished hatred, harsh and blind.
But in that Golgatha perhaps you'll find
The mothers of the men who killed your sons.
November, 1918.

Versöhnung.

Steht ihr, wo Euer Held begraben liegt,
Beim öden Dorf, wo ihn die Kugel traf,
Auch deutsche Krieger waren treu und brav,
Vergesst's im neuen stolzen Schmerze nicht.

Der Krieg vertierte, Hässliches geschah,
Ihr nährtet einen Hass so hart und blind,
Die Mütter Eurer Kindesmörder find't
Ihr doch vielleicht in jenem Golgatha.

Autumn.

October's bellowing anger breaks and cleaves
The bronzed battalions of the stricken wood
In whose lament I hear a voice that grieves
For battle's fruitless harvest, and the feud
Of outraged men. Their lives are like the leaves
Scattered in flocks of ruin, tossed and blown
Along the westering furnace flaring red.
O martyred youth and manhood overthrown,
The burden of your wrongs is on my head.

Herbst.

Des kranken Waldes fahle Heerschar sinkt
Vorm wilden herbstlich brausenden Orkan.
Aus seiner Klage eine Stimme dringt:
Was fruchtlos streitend Mensch an Mensch getan,
Bejammert sie. Der Menschen Leben dünkt
Mich Blättern gleich, die auf der Todesbahn
Gen Westen wirbeln in den Feuerherd.
Gequälter Jüngling, todeswunder Mann,
Wie Euer Leid mir arg das Haupt beschwert.

Remorse.

Lost in the swamp and welter of the pit,
He flounders off the duck-boards; only he knows
Each flash and spouting crash; — each instant lit
When gloom reveals the streaming rain. He goes
Heavily, blindly on. And, while he blunders,
"Could anything be worse than this?" — he wonders,
Remembering how he saw those Germans run,
Screaming for mercy among the stumps of trees:
Green-faced, they dodged aud darted; there was one
Livid with terror, clutching at his knees . . .
Our chaps were sticking them like pigs . . . "O hell!
He thought — "there's things in war one dare not tell
Poor father sitting safe at home who reads
Of dying heroes and their deathless deeds."

Gewissensbisse.

Im Grabensumpf verirrt tappt er dahin
Den Schützensteg entlang, und er erkennt
Nur wie die Feuergarben stetig sprühn,
Der Regen strömt durchs Dunkel ohne End'.
Er stolpert vorwärts, schreitet blind und schwer,
„Was gibt es Schlimmeres," möchte wissen er,
Erinnernd sich, wie jene Deutschen flohn,
Inmitten Baumesstümpfen „Gnade" schrien,
Gelbgrün im Antlitz stürzten sie davon:
Und einer angstbleich griff nach seinen Knien.
O Hölle! Schweinen gleich stach man sie nieder.
Vom Krieg erzählt man längst nicht alles wieder
Dem alten Vater, der am Herde liest,
Dass toter Helden Ruhm unsterblich ist.

Night on the Convoy (Alexandria-Marseilles).

Out in the blustering darkness, on the deck
A gleam of stars looks down. Long blurs of black,
The lean destroyers, level with our track,
Plunging and stealing, watch the perilous way
Through backward racing seas and caverns of chill spray
One sentry by the davits, in the gloom
Stands mute; the boat heaves onward through the night.
Shrouded is every chink of cabined light:
And sluiced by floundering waves that hiss and boom
And crash like guns, the troop-ship shudders . . . doom
Now something at my feet stirs with a sigh;
And slowly growing used to groping dark,
I know that the hurricane-deck, down all its length,
Is heaped and spread with lads in sprawling strength, —
Blanketed soldiers sleeping. In the stark
Danger of life at war, they lie so still,
All prostrate and defenceless, head by head . . . .
And I remember Arras, and that hill
Where dumb with pain I stumbled among the dead.

We are going home. The troop-ship, in a thrill
Of fiery-chamber'd anguish, throbs and and rolls.
We are going home . . . victims . . . three thousand souls.
May, 1918.

Nacht auf dem Transport.

Es tobt die Nacht, die Sterne schimmernd blank
Schaun auf das Deck, und die Zerstörer schlank
Begleiten uns wie Flecken schwarz und lang,
Den tück'schen Weg bewachend, tauchend scheu
Durchs wilde Meer und kalten Schaumes Spreu.
Im Dunkel stumm wacht einer bei den Kränen,
Das Truppenschiff sich durch das Dunkel wiegt,
Durch keine Spalte dringt Kabinenlicht.
Bespritzt von Well'n, die zischen und die dröhnen,
Hör' schaudernd vorm Verderben ich es stöhnen
Zu Füssen mir regt seufzend etwas sich,
Langsam erkenn' ich, ob die Nacht auch blind:

Das ganze Sturmdeck ist gehäuft, bedeckt
Mit Burschen, wie in Schwärmen hingestreckt,
Seh', dass in Deckenhüll'n es Krieger sind.
Stumm ruhn die Schläfer trotz Gefahr und Krieg,
Schutzlos liegt Haupt an Haupt. Im Geist ich seh',
Wie stumm vor Schmerz ich einst bei Arras schlich
Auf Leichen trampelnd auf des Hügels Höh'.

Wir fahren heim. Aus Feuerräumen stieg
Durchs Schiff ein Fürchten zitternd, pochend, sausend.
Wir fahren heimwärts . . . Opfer . . . wir dreitausend.

Bochum. Karl Arns.

Thomas Carlyle und Waldemar Bonsels.

Bei Thomas Carlyle lesen wir in seinem berühmten Buch *On Heroes, Hero-worship and the Heroic in History* in der ersten Vorlesung *The Hero as Divinity*:[1])

„You remember that fancy of Plato's, of a man who had grown to maturity in some dark distance, and was brought on a sudden into the upper air to see the sun rise. What would his wonder be, his rapt astonishment at the sight we daily witness with indifference! With the free open sense of a child, yet with the ripe faculty of a man, his whole heart would be kindled by that sight, he would discern it well to be godlike, his soul would fall down in worship before it. Now, just such a childlike greatness was in the primitive nations. The first Pagan thinker among rude men, the first man that began to think, was precisely this child-man of Plato's. Simple, open as a child, yet with the depth and strength of a man. Nature had as yet no name to him. To the wild deep-hearted man all was yet new, not veiled under names or formulas."

Als Musterübersetzung dieses Abschnittes möge zunächst die von J. Neuberg folgen (Berlin, Decker, 1917, mit einer Einführung von Walter von Molo, S. 29 f.):

„Sie erinnern sich jenes Platonischen Gleichnisses von einem Menschen, der in einer finsteren Höhle zu Mannesalter herangewachsen und plötzlich an das Licht herauf gebracht wurde, um die Sonne aufgehen zu sehen. Was würde seine Verwunderung, sein entzücktes Erstaunen bei dem Anblick sein, den wir täglich mit Gleichgültigkeit beobachten! Mit dem freien, offenen Sinn eines Kindes, aber mit dem reifen Vermögen eines Mannes, würde sein ganzes Herz von diesem Anblick entzündet werden, seine Seele würde anbetungsvoll davor niedersinken. Nun, gerade solch eine kindhafte Grösse war in den Urvölkern. Der erste heidnische Denker unter rohen Menschen, der erste Mensch, welcher zu denken anfing, war genau der Kindesmensch des Plato. Einfältig, offen wie ein Kind, doch mit der Tiefe und Stärke eines Mannes. Die Natur ist für ihn noch namenlos; . . . Dem wilden gemütstiefen Menschen war noch alles neu, unverschleiert durch Namen und Lehrsätze."

An diese Stelle erinnert in Waldemar Bonsels' *Himmelsvolk* (Berlin, Schuster u. Loeffler, 1918, S. 24 f.) im Kapitel *Die Ankunft des Elfen* die Beschreibung des überwältigenden Eindrucks, den der zum erstenmal geschaute Sonnenaufgang auf den Elfen machte:

[1]) Ausgabe von Arthur Lindenstead. Bielefeld, Velhagen, 1916, S. 4 f.

„Da traf es plötzlich meine Stirn wie ein lautloser Donner, ich werde es euch niemals schildern können, ihr Lieben, aber mir war, als ob eine unerhörte Lebensgewalt mich in ihre Wirbel risse und ins Unendliche dahinschleuderte, meine Augen waren geblendet, ich schrie laut auf und taumelte in die Blüten, die nass vom Tau waren. Da erkannte ich ein gewaltiges rotes Feuer am Horizont, das überall tausendfältig widerstrahlte, die ganze Natur umher brach in einen befreiten Jubel aus, ich hörte fremde Stimmen, die mich erschreckten und doch zugleich in die Seligkeit ihres Freudenrausches fortrissen, und da wusste ich, dass die Sonne aufgegangen war, dass ich die Sonne gesehen hatte und nicht mehr in meine Elfenheimat zurückkonnte!" — — —

„Ihr wisst nicht, ihr Lieben, was Augen, die niemals die Sonne gesehen haben, ihr strahlender Aufgang am Himmel bedeutet! Ihr feuriger Glanz, ihre himmlische Allmacht betäubten mich, und ich verlor die Besinnung, bis ich nach einer Weile, deren Dauer ich nicht zu sagen vermag, von einem neuen, unfassbaren Leben erwachte, das wie in warmen Goldbächen meinen ganzen Körper durchrieselte. Als ich die Augen aufzuschlagen wagte, fand ich mich unter Blumen auf dem Erdgrund liegen, und der Sonnenschein überflutete mich über und über, lange lag ich so still und konnte die Wohltat nicht fassen, die mein trauriges Gemüt zu einem ganz neuen Glück überredete, mein Herz schwankte in grosser Angst und unnennbarem Entzücken, und mir war, als wollte es tief aus dem Grund meiner Seele hell und brennend in die Augen brechen." —

Diese herrliche Stelle bei Waldemar Bonsels ist wohl wert, auch unseren Primanern bekannt zu werden. Und vielleicht wird der eine oder der andere der jungen Leute dadurch veranlasst, das ausgezeichnete, duftig-zarte Buch „von Blumen, Tieren und Gott" ganz zu lesen — es verdient es, schon seiner herrlichen, kristallklaren und glatten Sprache wegen. Kein Mensch von einem Sinn, der für das Schöne und Reine noch empfänglich ist, wird es ohne Freude und Nutzen aus der Hand legen.

Berlin-Tempelhof. Alfred Heinrich.

Grundzüge und Beispiele für die Behandlung der französischen Aussprache im vierten Schuljahre.

Wenn ich mit dieser kleinen Arbeit in die Oeffentlichkeit trete, so leitet mich dazu nicht etwa der Glaube, zu dem Thema: *französischer Anfangsunterricht* etwas Neues und Besonderes zu sagen, sondern ich möchte nur in einfacher Form zeigen, wie die Erkenntnisse und die Erfahrungen der letzten Jahre, welche in der angedeuteten Richtung liegen, zur Erzielung einer lautrichtigen französischen Aussprache in praktischer Weise beim Abrollen des Jahresstoffes im vierten Schuljahre, also in der VII. Klasse des Lyzeums, sich verwerten lassen.

Der Wertgrad des französischen Anfangsunterrichts ist von einschneidender Bedeutung für das Französisch dieser Klasse im Ver-

lauf der gesamten Schulzeit. Um einen sicheren Grund zu lautechter Aussprache zu legen, bedarf es eines reichlich bemessenen Spielraumes in bezug auf Stoff und Zeit, einer starken geistigen Beweglichkeit des Lehrenden, einer zielbewussten Zucht und eines gesteigerten Interesses der Schülerinnen. Treten auch die Schülerinnen mit gespannter Erwartung an die ersten französischen Stunden heran, so muss doch das Wachhalten dieser lebhaften Anteilnahme zu den vornehmsten Leitmotiven der unterrichtlichen Massnahmen gehören.

Auf diesem Unterrichtsgebiete mehr als auf so manchem anderen erweist sich die Richtigkeit des Satzes: Gut Ding will Weile haben! Nichts soll erarbeitet werden, was nicht wichtig ist; daher soll aber auch möglichst jede Schülerin den behandelten Stoff beherrschen, die eine nach Massgabe ihres Lautbewusstseins, ihrer Denkschärfe, ihrer Energie in reicherer, kräftigerer, weitblickenderer Weise als die andere minder gut veranlagte Schülerin. Eine annähernd gleichmässige Förderung aller lässt sich nur durch jene Gründlichkeit erreichen, die das Merkmal jeder guten Arbeitsleistung ist. Dass die Gründlichkeit nicht in lästige Langweiligkeit ausartet, davor bewahrt den Lehrenden der pädagogische Takt, welcher zur rechten Zeit, z. B. die Ermüdung seiner Klasse fühlt, noch ehe sie zu sehen oder gar zu hören ist. Bei einer allgemeinen Abnahme der Leistungsfähigkeit wechselt der Lehrende den Arbeitsstoff, fügt in die Lautübungen ein Lied, einen Reim ein und kehrt im Notfalle erst in der nächsten Stunde an die so unterbrochene Arbeit zurück. Mit dieser Beweglichkeit geht Hand in Hand Frische und Lebendigkeit, die dem — ganz unbeeinträchtigt durch die Temperamentsart — eigen ist, der seine Arbeit als Quelle wirklicher Lebensfreude und daher auch wirklicher erneuernder Lebenskraft empfindet. An der Wärme des Lehrenden, an seinem Interesse sollen und werden die Schülerinnen sich auch erwärmen. Es erscheint selbstverständlich, dass der Lehrende sich selbst in strenge Zucht nimmt, sich in keiner Weise schont, unermüdlich die Laute vorspricht, die Mundstellungen vormacht oder phonetische Hilfen gibt. Jedoch hat das tadellose Französisch des Lehrenden noch keineswegs ein gutes Klassenfranzösisch zur Folge. Die Schülerinnen wissen zuerst gar nicht, wie gross ein „weitgeöffneter“ Mund und wie eng ein auf das französische *u* eingestellter Mund zusammengezogen ist. Eine vielleicht zu Beginn straffe Artikulation lässt bei länger ausgedehnter Uebung allmählich nach. Da heisst es mit aller Strenge das richtige Bilden des Lautes (bei der Hausaufgabe Spiegelbenutzung!) durchsetzen und dessen Beibehaltung erzwingen. Dieser Zwang besteht natürlich nicht im Strafen, sondern einerseits in einer scharfen Kontrolle jeder einzelnen Mundstellung bei jedem einzelnen Kinde und anderseits in der Konsequenz der einmal gestellten Forderungen. Merken die Schülerinnen aber nach einiger Zeit, dass diese energische Sprechgymnastik ihre Lippentätig-

keit wesentlich bessert, dass die Wörter und kleinen Sätzchen hübsch und lautrein klingen, dass sie einen sicheren und zugleich beweglichen Geistesschatz anzulegen beginnen — und geistiges Wachstum spüren die Kleinen recht gut — dann löst die Selbstkontrolle und die gegenseitige Kontrolle der Schülerinnen schon zum Teil die des Lehrenden ab. Und es ist nicht verwunderlich, wenn die anfängliche Begeisterung für das Französische eher steigt als nachlässt.

Leben, Gründlichkeit, Wechsel im Arbeitsstoff, Strenge: das ist die Temperaturmischung des französischen Anfangsunterrichtes.

Den ersten Arbeitsstoff umfasst die Vokaltafel von Viëtor. Wochen vergehen, ohne dass gelesen oder geschrieben wird. Der Mund muss sich gleich dem Ohr erst an die neuen Laute gewöhnen; die Schülerinnen müssen durch reichliche Uebung genau die Stelle kennen, wo dieser oder jener Laut hervorzubringen ist und welche Sprechwerkzeuge daran beteiligt sind. Unter praktischer Anleitung schliessen sie sehr bald richtig von der ihnen vorgemachten Mundstellung auf den Laut und geben — umgekehrt — das rechte Kommando zum Einstellen auf irgendeinen gewünschten Laut. Was hier bei dem einzelnen Kinde versäumt wird, kann kaum je nachgeholt werden. Wo fände sich die Zeit, den ganzen falschen Wortschatz umlernen zu lassen (und Umlernen ist schwerer als Neulernen!), der Schülerin all die Sprachungezogenheiten abzugewöhnen, mit denen sie jedes Mundöffnen, jedes Mundschliessen begleitet. Anderseits ist bei einer Schülerin oder bei einer ganzen Klasse, die nicht gelernt hat, die französischen Laute mit Sachverständnis aufzunehmen, ein *dictée* im eigentlichen Sinne dieser Uebung ausgeschlossen. Ebensowenig kann bei Unkenntnis der angewandten Lautlehre von einer wirksamen Sprech- und Lesekorrektur die Rede sein.

Die Anzahl der Laute, welche in einer Stunde behandelt werden, richtet sich nach der durchschnittlichen geistigen Leistungsfähigkeit der Klasse. Gewöhnlich genügen bei normalbesetzten und -begabten Klassen zum Lautkursus fünf Wochen. In der Voraussetzung, dass den Kindern die Sprechwerkzeuge in ihren einzelnen Verrichtungen nicht gründlich bekannt sind, und in der Absicht, von vornherein die Verschiedenheit der deutschen und französischen Laute deutlich zu machen, geht der Lehrende vom deutschen Laute aus, dem der französische gegenübergestellt wird. Die Mundstellung und das Zustandekommen beider Laute werden verglichen; die charakteristischen Merkmale des fremden Lautes werden bestimmt und in ein knappes Kommando gefasst. Auf dies Kommando hin übt der Chor den Laut und zwar mit mässigem Stimmenaufwand, energisch, bei geöffneten Fenstern, bis die Mehrzahl keine Fehler mehr macht. Dies ist der Augenblick, wo die Einzeltätigkeit und die Einzelkontrolle die Klassenarbeit ablösen muss, möglichst unter erzieherischem Hinwirken auf gegenseitigen Hilfsdienst. Die Schwierigkeiten, mit denen die

Kinder zu kämpfen haben, richten sich nach der Schärfe ihres Gehörs, nach ihrem Mundbau und nicht zum wenigsten nach ihrer heimatlichen Mundart. Und doch bin ich auf keine Schwierigkeit gestossen, die Fleiss und Aufmerksamkeit nicht doch zuletzt überwunden hätten. Besondere methodische Behandlung erfordern die beiden *a*-Laute; das helle *a* (in Paris) wird leicht mit dem *e* (*le père*) verwechselt. Hörübungen bieten hier manche Hilfe. Die Aussprache der drei *e*-Laute muss den Kindern in ihrer Verschiedenheit ganz klar und deren Mundstellungen (runde Lippenöffnung, breiter Mund, sehr weite Mundöffnung) ihnen völlig geläufig sein (*me, nez, mère*). Das geschlossene *e* muss in Gegenüberstellung zum kurzen *i* geübt werden; sie dürfen nicht wie im Englischen aneinander anklingen. Die Nasallaute machen gewöhnlich im Verhältnis zu den gehegten Befürchtungen nicht allzu starke Schwierigkeiten, dagegen sind sie — einmal auf falscher Bildungsgrundlage aufgebaut — sehr schwer nur zu verlernen. Bei der Neueinführung genügt fast immer unermüdliches Vormachen, besonders das Zeigen der Zungenruhelage, deren Zurückziehen beim Ausgang des Lautes ein Bleistift hindern kann. Das Zuhalten der Nase unterstützt die Selbstbeurteilung; durch den Spiegel bewacht die Schülerin ihre eigene Zunge. Im schlimmsten Falle lässt der Lehrende den Laut singen.

Nach der Durcharbeitung der Nasenvokale müssen in einer Stunde der offene ɔ-Nasenvokal und der *a*-Nasenvokal vergleichend geübt werden. Eine Zeichnung an der Tafel erläutert die verschiedenen Formen der Mundöffnung. In der zweiten Hälfte des Jahres stellt die Klasse Wörter mit diesen Lauten einander gegenüber, etwa:

pont, bon, donc, on, long,
pan, banc, dans, en, Laon.

Ehe die Klasse die Konsonantentafel in Angriff nimmt, wird die Vokaltafel wiederholt. Die Schülerinnen gliedern den Stoff nach den Schwierigkeiten und stellen unter diesem Gesichtspunkt Uebungen an, mit denen jede französische Stunde eröffnet wird. Worauf der Schwerpunkt zu legen sein wird, bestimmt der jeweilige Stand der Klasse.

Den Unterschied zwischen stimmhaften und stimmlosen Lauten haben die Schülerinnen schon bei den ersten Musterwörtern kennen gelernt. Sie wenden nun ihre Kenntnisse beim Vormachen und Bestimmen der Konsonanten an. Während bei der ersten Art der französischen Mitlaute (*d, b, g*) der Blählaut besprochen, gefühlt, für Ohr und Auge deutlich gemacht werden muss, erfordert die zweite Art derselben (*t, p, k*) eine einfache, aber klare Auseinandersetzung über Aspiration, die am zweckdienlichsten durch Vorsprechen mit vorgehaltener Kerze, indem der deutsche Laut neben den französischen Bruderlaut gestellt wird, unterstützt wird. Im Gegensatz zur Sächsin, welche für den stimmhaften und stimmlosen Laut einen dritten,

einen „Ersatz“-Laut hat, behaucht die Norddeutsche ihre *p*- und *t*- und *k*-Laute und überträgt dies auf das Französische.

Immer wieder weist der Lehrende darauf hin, dass die deutschen und die französischen Laute grundverschieden sind. So verlangen *f* und *v* scharfe, bewusste Unterscheidung. Die einlippige Hervorbringung des *v*-Lautes im Französischen und die zweilippige im Deutschen muss von den Kindern beobachtet und erfasst werden. Uebungen wie *vi, vü, vu, ve, vo, vo, və, vɔ̈, vɔ,* usw. mit hochgehaltener Oberlippe tun vorzügliche Dienste. Die Schülerinnen neigen auch gern zu einer lässigen Behandlung des vor- und nachtönenden Stimmtons bei den Konsonanten *m, n, l*. Hier heisst es beständig, die Bequemlichkeit bekämpfen. Da das Zungen-r vielen Kindern schwer fällt und der Franzose auch das Zäpfchen-r hat, lasse ich das letztere sprechen und dann natürlich auch beim Singen gebrauchen.

Nun stellt die Klasse im Rückblick auf das gesamte durchgearbeitete Lautgebiet und unter Hervorhebung der Steine des Anstosses die Uebungen für die fortlaufende Zeit auf; unter diesen Uebungen befinden sich immer: stimmlose und stimmhafte Konsonanten und Vokale, stimmlose und stimmhafte Konsonanten und Nasallaute (singen lassen!). Auch die verwandten offenen und geschlossenen Laute werden im Wechsel, allein oder in Konsonantenverbindungen, geübt. Diese lautlichen Vornahmen sind so recht für die Sprechwerkzeuge das, was Tonleitern und Fingerübungen für die Hand sind, wenn sie mit Sicherheit, Sachkenntnis und Genauigkeit ausgeführt werden.

Im Laufe dieser Zeit — vielleicht fünf Wochen — habe ich aber schon lautlich und inhaltlich Stoffe behandelt, welche das Lehrbuch (in dem vorliegenden Falle Dubislav, Boek, Gruber, Ausg. E) bringt und die in das spätere Lehrpensum derselben Klasse fallen. Die ersten Lieder sind gelernt worden. Da für uns die Rechtschreibung noch nicht in Betracht kam, waren wir auch nicht an das Buch gebunden. Ich durfte oft meinem Urteil und Geschmack frei folgen, und zwar nach dem Auswahlprinzip: ansprechende Sanglichkeit, anschaulich-kindertümlicher Inhalt. Die Durcharbeitung geschah in bekannter Weise und nach der T-Methode; waren die Laute wieder zu ihren Lautgruppen zusammengefasst und den Schülerinnen allen eigen, so wurde die Melodie aufgefasst und geübt, zu der meist eine begabte Schülerin für die nächste Stunde die zweite Stimme fand. Das Singen der Lieder hat uns allen viel Freude gemacht und die Aussprache, besonders hinsichtlich der Nasallaute, wesentlich gefördert. Nur ist hier die Neigung, in der Mundartikulation schlaffer zu werden, zu bekämpfen. *La Rose de Bruyère, La petite Bergère, La Polichinelle, Au clair de la Lune, L'Arbre de Noël* und viele andere Lieder wurden gelernt und gesungen. Das bekannte *J'avais un camarade* vermied ich in der

ersten Zeit wegen der Stelle: *nous avançons ensemble,* die eine Häufung von phonetischen Schwierigkeiten bietet. Auch später fügte ich den Gedichten und Liedern des Lehrbuches andere eigener Wahl hinzu, indem ich Texte durch Vervielfältigung allen zugänglich machte.

Bei den Gedichten, bei kleinen aufgeführten Szenen (in Anlehnung an die Gouinschen Reihen zum Teil) wurde auch von der französischen Betonung gesprochen. Einzelne Schülerinnen fanden selbst das Wesentliche über Wortakzent und Gruppenakzent (*bonjour* und *Mademoiselle,* aber *bonjour, Mademoiselle; la maison,* aber *la maison rouge*). Als eine neue Schülerin die abscheuliche Schweizer Aussprache (*maîtresse*) mitbrachte, sagte ich der Klasse, an den Akzentfehler anknüpfend, einiges über den Sinnakzent, der hie und da die Betonung der ersten Silbe verlangt. Als wir dann gegen Ende des Jahres Sprichwörter durchnahmen und *l'homme propose, Dieu dispose* uns unter die Lupe kam, siehe, da meldeten sich richtig einige Schülerinnen mit der erfreulichen Bemerkung: „Sie betonen so anders, weil Sie hier den Gegensatz zeigen wollen!" In den selbst zusammengestellten Darbietungen tauchten denn auch immer wieder zwei Beispiele für den Sinnakzent auf: *c'est impossible, je suis bien heureuse!*

Eine andere Art der Ablösung der Lautübungen war der Gebrauch der Rechenmaschine, an der die ersten Zahlen geübt worden. Trotzdem im Grunde die Tätigkeit nicht wechselt, empfinden die Schülerinnen schon den Wechsel des Arbeitsstoffes als etwas Neues und daher Anregendes. Auf die Zählübungen mit deutlich gesprochenen Endkonsonanten bei den Zahlen von 5—10, mit scharfbezeichnetem offenen ö in *neuf* folgten Zahlenverbindungen mit teils vokalisch, teils konsonantisch anlautenden Substantiven und bewusstes Aufnehmen der Tatsache, dass in eben diesem Falle bei der zweiten Art die Zahlen von 5—10 um den letzten Konsonanten verkürzt werden, dass aus dem offenen ɔ-Laut in *neuf* ein geschlossenes in *neuf plumes* werden muss. Wenn meine Klasse die zehn Zahlen gut sprechen und in kleinen Antworten und freien Sätzchen richtig und sicher anwenden kann, bin ich ganz zufrieden und wende mich zu dem bekannten Verschen:

Un, deux, trois, Nous irons au bois usw.

Bietet die Lauttafel nichts Neues mehr an Stoff, so wiederhole ich noch einmal das Wesentliche und benutze den anderen Teil der Wiederholungsstunden zum Erlernen der Présents von *avoir* und *être.* Da muss bei der Einführung auf den lautlichen Unterschied zwischen *j'ai* und *ai-je* hingewiesen werden und bei der Einübung auf die konsonantische und vokalische Bindung. Hieran schliesst sich der Gebrauch einiger Adjektive an, welche Farben bezeichnen, und anderer wie *bon, mauvais, joli, laid, grand, petit.* Die Fragen nach der Farbe

und nach der Eigenschaft werden geübt, das Alter und die Familie in Anlehnung des Lehrenden an die späteren Lehrbuchkapitel vorbereitet.

Den Schluss bildet die Besprechung eines Bildes zur Aneignung der Wendung: *c'est, ce sont; ce n'est pas, ce ne sont pas,* und die Besprechung der eigenen Klasse mit folgenden Fragen und Ausdrücken: *ou est, ou sont; voici, voilà.* Dieses Thema — *la classe* — bearbeiten die Schülerinnen nach den Richtlinien, welche die den Stoff behandelnde Lektion vorzeichnet.

Aus dem Vorhergegangenen erhellt ohne weiteres, welcher Art die Sprechübungen waren. Alles, was ich französisch befahl, wurde nach den verschiedenen Seiten hin begutachtet und geübt. In Zweifelsfällen habe ich auch die deutsche Uebersetzung herangezogen; denn mit dem Zeigen der Dinge allein habe ich schlechte Erfahrungen gemacht; für ein Wort nahmen die Schülerinnen oft ganze Sätze an. Eine deutsche Uebersetzung bedeutet meist nicht nur eine erhebliche Zeitersparnis, ein Umgehen wertlosen Rätselratens, sondern auch ein Vorbeugen verschleppter Widersinnigkeiten. Neben die Befehle treten Fragen und Antworten, kleine Zusammenfassungen und von den Schülerinnen erfundene Szenen. Jedoch war vom Sprechen der Kinder erst die Rede, als sie sich die Laute einigermassen angeeignet hatten.

Endlich konnten wir an das Schreiben, an die Rechtschreibung denken. Das A B C wurde besprochen und eingeübt; dann begann das Schreiben der zu *la classe* bearbeiteten Wörter. Nur wenige kamen jedes Mal an die Reihe. Denn was gab es da alles zu merken! Das Geschlechtswort kannten wir schon; aber nun: wie gibt man es im Vokabelschatz an? Was bedeutet *l'*? Welche Wörter kann man apostrophieren? Was bedeutet die *cédille?* Was das Trema? Regel für *c;* Regel für *g.* Welche Substantive schreibe ich im Französischen gross? Schliesslich wird unermüdlich buchstabiert, besonders das Anwenden des Wörtchens *majuscule* macht Schwierigkeiten. Sind dann die Wörter der ersten Lektion auch orthographisch bekannt, dann schreibe ich zu Beginn der nächsten Stunde den Leseabschnitt der ersten Lektion an die Tafel.

Nun erlebt der Lehrende eine grosse Freude. Lautlos aufmerksam folgen die jungen Augen der Kreide, strahlen auf beim Anblick alter Bekannter, bedenken sich ernst beim Auftauchen irgendeiner heiklen Stelle! Jetzt lasse ich mir die Stellen bezeichnen, wo Bindung eintreten muss (bei den ersten freien Sätzchen, die gebildet wurden, ist davon eingehend die Rede gewesen). Dann gewinnen wir gemeinsam den nötigen Einblick in das Wesen der Lautgruppen und erläutern die Notwendigkeit, vorläufig auch sichtbar den Text in Lautgruppen einzuteilen. Wir tun das an der Tafel — und nun öffnen sich endlich die Bücher. Das Einlesen geschieht analog zur Weise des

Lauterlernens. Ziel muss sein: jede Schülerin soll die durchgenommenen Sätze verhältnismässig gut lesen und verstehen können. Dann erst darf die Hausaufgabe gestellt werden; dann ist auch der Hinweis, daheim niemanden um Hilfe zu bitten, ganz unnötig. Noch hat der Lehrende es ganz in der Hand, jede Schülerin zu fördern; noch sollte er keinen Schritt vorwärts tun, ehe nicht die ganze Klasse die geforderte Aufgabe bewältigen kann. Der so verständnisvoll klingende Satz: das wird den Kindern erst allmählich klar — oder — das lernen sie mit der Zeit — beruht auf falschen Voraussetzungen. Das heisst die kleinen Leute für die grossen nehmen, die Selbsttrieb haben und schon die Fähigkeit besitzen, noch nicht geklärte Begriffe im allgemeinen Vorstellungsgewebe zu verfolgen und ohne äusseren Anstoss an ihnen zu arbeiten. Das ist ja überhaupt der Kernpunkt unserer unterrichtlichen Arbeit, dass wir die vorhandenen Mittel des Verständlichmachens zu handhaben wissen, dass wir neue Wege suchen und finden, um den neuen Stoff dem kindlichen Geiste anzugleichen und zu eigen zu machen. Der sogenannte Zeitverlust der ersten Monate stellt sich gegen Ende des Jahres jedes Mal als Zeitgewinn heraus. Denn wohin man dann tritt, überall gepflügtes Land! Hat nun die Klasse das sauber eingelesene Stück abgeschlossen, so wird sie mit den darin vorkommenden Zeichen bekannt gemacht.

Bis dahin waren die Arbeitsstoffe vielleicht zweizielig, und der Lehrende konnte die beiden Ziele gut im Auge behalten. Jetzt aber wird der gedankliche Inhalt stetig fortschreitend anspruchsvoller, grammatische Gesichtspunkte treten hinzu, die häuslichen Aufgaben können und müssen reichlicher bemessen werden, und das gemächliche, fast zögernde Arbeitstempo der verflossenen Monate wird zum Allegro. Da heisst es mit aller Beharrlichkeit an zwei Grundsätzen festhalten: alles Neue zuerst ohne Buch, also Ohr vor Auge, lautieren vor buchstabieren, zweitens: möglichst starkes Heranziehen aller Schülerinnen, denn zu einer Scheu, sich in der Fremdsprache zu äussern, darf es erst gar nicht kommen.

Zur Pflege der Aussprache dienen die jede Stunde einleitenden Lautübungen, die schematisch geordnet in einem ewigen Ringelreigen durch die bekannten Schwierigkeiten führen oder die zur Artikulation beitragen. Der Wortschatz wird nur sparsam erweitert, bildet aber dafür einen sicheren, beweglichen Besitz. Es versteht sich von selbst, dass jedes Wort auch buchstabiert wird, und zwar französisch. Wenn bei dem Wortschatz die Endungen in ihrem Verhältnis zum Geschlecht hervorgehoben werden, dann wird bei *age* das helle, lange *a* wieder geübt, das helle, kurze *a* bei der Endung *able,* bei *ation* und *asion* das tiefe, lange bezw. halblange *a.* Bei *me* und *moi,* bei *je bois* und *nous buvons* wird in elementarer Weise vom Einfluss des Akzents auf den Vokalismus gesprochen. Einer gründlichen Behandlung bedarf das *h.* „In der älteren Sprache gab es zweierlei Wörter mit *h*: solche, bei

denen das *h* bereits gänzlich verstummt war, und solche, bei denen es noch deutlich gesprochen wurde. Heute ist das *h* in allen Wörtern verstummt, die Sprache befindet sich aber bezüglich dieser Wörter noch in einem Uebergangszustand, indem sie trotz dieses Verstummens die Wörter mit ursprünglich gesprochenem *h* noch so behandelt, als ob sie mit einem Konsonanten beginnen.“ (Strohmeyer, *Frz. Schulgrammatik*). Das *h consonne* kennen sie in den Wörtern: *en haut, le huit octobre, la hâte,* zuweilen schon *le héros.* Bei der Durchnahme der Ordnungszahlen findet das Gesetz: stimmhafte Konsonanten werden im Auslaut stimmlos (*neuvième, neuf, dixième, dix*) seine Stelle; daher wird im umgekehrten Verhältnis bei der Bindung aus *d t,* aus *g k.* Wird beim *accent circonflexe* wortgeschichtlich an das hier vielfach ausgefallene *s* gedacht, so bietet sich in lautlicher Beziehung Gelegenheit, die Tatsache zu erörtern, dass das tiefe, lange *a* oft durch *â* dargestellt wird, dass aber die Verbalformen *-âmes, -âtes, -ât* dazu mit ihrem kurzen hellen *a* eine Ausnahme bilden. Die gelegentliche Vokalisierung des *v* zu *u* vor Konsonanten und die des *l* zu *u* (*avoir, j'aurai, bel, beau*) findet bei der Vokalbehandlung ihre Erwähnung; alle diese kleinen Besonderheiten vertragen in der VII. Klasse aber nur die allereinfachste Form der Erklärung.

Zu den Sprechübungen verwende ich ganz einfache Skizzen und Bilder, die ich allmählich nach den Stücken und Gedichten des Lehrbuches angefertigt habe. Nur das Wesentliche veranschaulichend, ermöglichten sie uns Vermeidung der deutschen Uebersetzung, dienten hier den Lesestücken als Vorbereitung, da als Abschluss, dem dritten als den Stoff überschauende Wiederholung. Die meisten Lesestücke werden umgeformt und wiedergegeben, hin und wieder kleine Aufführungen veranstaltet: *mon livre, une promenade, ma poupée, ma petite sœur, mon amie et moi;* meist bestehen die kleinen Darbietungen aus zwei Rollen, und das Mitbringen von Körbchen, Puppe und dergleichen wird als Belohnung für die besondere Mühe gern erlaubt.

Bei allen Uebungen wird das Mass im Hinblick auf die Grenzen, welche der Klassenkritik und -korrektur gezogen sind, beschränkt; das Sprechtempo ist ein Andantino, damit jede Schülerin genau das Gesagte verfolgen und die Fehlerstellen sich merken kann. Falsche Lautgruppenbildung und falsche Bindung werden ebenso wie andere Fehler gerechnet.

Auch die schriftlichen Arbeiten dienen der Aussprachepflege, vor allem die Wortdiktate. Aus den Fehlern der *devoirs de style* und den *devoirs* lassen sich oft Schlüsse auf unrichtige Aussprache ziehen, z. B. *le maître est dons la classe. Repondre. Le livre et sur les table. J'ai trope à faire. La maisson paternelle.*

In diesen Seiten liegt nun keineswegs der Gang aller Unterrichtsstunden ausgebreitet, auch ist nicht jede Stoffeinheit darin auf-

genommen oder berührt worden, ebenso wie die Art der Darbietung, Durcharbeitung, Wiederholung stets wechselt und in diesem Wechsel immer andere Berührungslinien des Interessekreises in Schwingung versetzt.

Gelsenkirchen. Charlotte Freytag.

Bedenken gegen reine Textausgaben.

Viele Verleger französischer und englischer Schulausgaben gehen nach Abschaffung der meistens tatsächlich überflüssigen Sonderwörterverzeichnisse daran, nur noch Textausgaben herzustellen. Sie tun dies nicht nur um des niedrigen Preises willen, sondern auch auf Wünsche aus Neuphilologenkreisen. Die Verstimmung über verschiedene mehr oder minder missglückte wissenschaftliche Einleitungen und über Anmerkungen, die keine sind, mögen zu diesen radikalen Wünschen geführt haben; es liegen aber gegen die Einführung reiner Textausgaben schwere Bedenken vor.

Die literarische Fachausbildung des neuphilologischen Nachwuchses ist infolge des Krieges und wird in Zukunft durch die mit Rücksicht auf die Unkosten äusserst beschränkte Studienzeit nicht derartig sein, dass überall ohne weiteres eine Gewähr für literarisch eingehende Behandlung der Texte gegeben ist. Hinzu kommt, dass die scharfe Ausnutzung der jungen Philologen bis zur vollen Pflichtstundenzahl und darüber hinaus zu eingehenden Studien kaum Zeit lässt. Ihnen zumuten, nur die von der Universität her geläufigen Texte jahraus, jahrein zu behandeln, dürfte wohl niemand im Ernste meinen. So besteht die Gefahr, dass vielerorten die Lektürestunden sich auf eine erträgliche Uebersetzung und ein sinngemässes Lesen beschränken, die natürlich als Grundlagen unerlässlich, aber als alleiniger Inhalt einer Lektürestunde im höchsten Masse unbefriedigend sind.

Es besteht doch eine gewisse Wahrscheinlichkeit, dass die Schulreform dem Streben der Jugend nach selbständigerer Arbeit auf der Oberstufe gegenüber der bisher geübten stark rezeptiven Methode in gewissem Umfange Folge geben wird. Bei der dann zu leistenden Arbeit wäre eine reine Textausgabe ein Unding. Für derartige Arbeitsgemeinschaften versteht es sich doch von selbst, dass ihnen mit dem Texte ein möglichst vollständiger wissenschaftlicher Apparat an die Hand gegeben wird. Ein tüchtiger Lehrer hat hierbei nichts zu fürchten. Wer aber bisher seine Schüler, die etwa nur eine Textausgabe hatten, mit den fremden Federn seiner vollständigeren Ausgabe in Erstaunen vor seinem Wissen zu setzen meinte, der soll sich nur darüber nicht täuschen, dass der eine oder andere Schüler diese Ausgabe kannte und mehr oder minder im geheimen beobachtete, wie der Unterricht vor sich ging.

Gute und wissenschaftlich möglichst vollständige Ausgaben werden in der modernen Schule gebraucht. Von seiten der Verleger könnte eingewendet werden, in allen Unter- und Oberprimen Preussens zusammen seien nur 22 900 Schüler, von diesen etwa 12 200 Gymnasiasten, für die die neueren Sprachen wenig ins Gewicht fielen. Von den bleibenden etwa 10 000 Primanern würden aber mit Rücksicht auf den zukünftigen Beruf mindestens die Hälfte der mathematisch-naturwissenschaftlichen Gabelung zuströmen, es blieben also im günstigsten Falle 5000 Schüler für die neueren Fremdsprachen, und für diese geringe Zahl lohne es sich nicht, derartig kostspielige Ausgaben herzustellen.

Einmal ist diese jährliche Frequenz neusprachlicher Kurse durchaus nicht so gering; für den Verleger kommen aber auch alle diejenigen noch hinzu, die privatim Fremdsprachen treiben und nur Ausgaben mit Erläuterungen gebrauchen können. Dann aber bedingt wissenschaftliche Güte durchaus nicht Weitschweifigkeit. Zu einem guten Texte gehören gediegene Ausführungen in knappester Form über den Verfasser, seinen Stil, den Stoff und seine Entwicklung und eine wenn auch noch so kleine Bibliographie.

Es mag sein, dass an manchen Stellen und für Sonderzwecke ein Bedürfnis für reine Textausgaben besteht. Ausgaben mit Erläuterungen darum zu unterdrücken, liegt heute weniger Grund denn je vor.

Berlin. Sanftleben.

Der 18. Allgemeine Deutsche Neuphilologentag zu Nürnberg.

Am 6. Juni 1922 begann die Tagung mit einer Vorversammlung der Delegierten, Vortragenden, Hochschulprofessoren und Vorstandsmitglieder, in der eine Reihe geschäftlicher Fragen besprochen wurden. Am Abend fand zur Begrüssung der Teilnehmer ein geselliges Beisammensein statt, das durch mehrere musikalische Darbietungen von Nürnberger Amtsgenossen verschönt wurde.

Am 7. Juni wurde dann der 18. Neuphilologentag, zu dem sich etwa 250 Teilnehmer eingefunden hatten, in dem prachtvollen, alten Rathaussaale durch den ersten Vorsitzenden, Oberstudiendirektor Dr. Ackermann eröffnet. Er wies in seiner Begrüssungsansprache darauf hin, dass im Jahre 1649 in diesem Saale nach der Ratifizierung des Westfälischen Friedens ein feierliches Festmahl abgehalten wurde, und gab der Hoffnung Ausdruck, dass auch der 18. Neuphilologentag eine Art Friedensversammlung werden möchte. Er hiess dann die erschienenen Mitglieder, insbesondere die amtlichen Vertreter der verschiedenen Regierungen und die ausländischen Gäste herzlich willkommen und betonte den Wert

und die hohen Ziele des neusprachlichen Unterrichts für die Jugend und für unser ganzes Volk; er schloss mit dem Worte Scheffels: „Nur Uebung im Vergleichen lehrt, wem der Kranz zu reichen."

Nach ihm begrüsste Ministerialdirektor Dr. Melber aus München die Versammlung. Er gab in sehr bedeutsamen Ausführungen einen Rückblick über die Entwicklung des Unterrichts in den neueren Sprachen in Bayern für die letzten Jahre und konnte dabei einen staunenswert raschen und weitgreifenden Fortschritt feststellen. Die Zahl der neusprachlichen Lehrer habe sich in diesem Zeitraume verdoppelt (von 200 auf fast 400). Sehr wichtig für die innere Entwicklung des Unterrichts sei die Einrichtung der pädagogischen Seminare (1908), die neue Prüfungsordnung von 1912 und die neue Schulordnung von 1914 gewesen. Bayern sei auf diesem Gebiete durchaus fortschrittlich gesinnt und setze sich auch amtlich dafür ein, dass in Zukunft nicht mehr das Französische, sondern Englisch die Hauptsprache an den höheren Schulen sein solle.

Nachdem der 1. Bürgermeister Dr. Luppe die Versammlung im Namen der Stadt Nürnberg begrüsst hatte, sprach der Vertreter der preussischen Unterrichtsverwaltung Geh. Oberregierungsrat Prof. Dr. Engwer. Er führte aus, wie sich im Laufe der letzten zwei Jahre die Gestalt einer neuen Schule herausgebildet habe. Die deutsche Oberschule wolle nicht einseitig sein, sondern auch fremde Sprachen und Kulturen pflegen, sie wolle ihren Kreis erweitern und auch andere Sprachen als Französisch und Englisch berücksichtigen. Brennend sei die Frage, ob das Verhältnis von Französisch und Englisch so bleiben könne wie bisher. Diese Frage solle hier in wissenschaftlicher Ruhe und in Würdigung aller praktischen, methodischen und kulturellen Umstände erwogen werden, nicht aber gefühlsmässig. Weiterhin sei zu prüfen, welche Sprachen noch in unsere Schulen aufgenommen werden sollen, wo, in welchem Umfange, mit welchen Zielen. Es sei aber nicht damit getan, dass die Unterrichtsbehörden Programme aufstellen und Lehrpläne genehmigen; es handle sich auch um die wichtigen Fragen, wo man geeignete Lehrer, Bücher und sonstige Hilfsmittel hernehme. Dann wies er noch ernst darauf hin, wo bei der erstrebten bunten Mannigfaltigkeit die Einheitlichkeit des deutschen Schulwesens bleibe, und betonte, dass dadurch der Freizügigkeit schwere Gefahren drohen. Er schloss mit der Mahnung, dass man zwar gutes Neues in unsere Schulen hineinbringen, aber auch das wertvolle Alte erhalten solle.

Geh. Hofrat Prof. Dr. Max Förster sprach für die sächsische Unterrichtsverwaltung. Er rühmte die für die neusprachlichen Studien sehr günstigen Verhältnisse an der Universität Leipzig

und warnte vor bequemem Festhalten am Alten. Freilich greifen die neuen Forderungen der Neuphilologen tief in das höhere Schulwesen ein, und die Lösung aller Streitfragen sei sehr schwierig. Aber zwei Punkte ständen fest: Ohne Fremdsprachen sei eine höhere Bildung nicht möglich; denn sie bieten als Arbeitsfeld für die Betätigung von Verstand und Phantasie, für die Erkenntnis der Sprache und Kultur Möglichkeiten, wie sie kein anderes Unterrichtsfach bieten kann. Ferner sei starke Betonung der Gegenwartskultur unbedingt notwendig; daher müssten die neueren Fremdsprachen unbedingt weiteren Raum als bisher bekommen. Um diese Ziele zu erreichen, dürften Schule und Universität nicht mehr getrennt, sondern sie müssten eng verbündet miteinander vorgehen.

Nach einer weiteren grossen Zahl von Begrüssungsreden hielt sodann Geh. Hofrat Prof. Dr. Schick aus München den ersten Vortrag über *Nordamerika und die Schule.* Er gab im wesentlichen einen Ueberblick über seine Erfahrungen und Erkenntnisse, die er vor zehn Jahren in Amerika bei seinem Aufenthalt als Kaiser Wilhelmprofessor an der Columbia-Universität und im Lande gewonnen hatte, und hob hervor, was vom amerikanischen Natur- und Kulturleben für unsern englischen Unterricht verwendbar sei, etwa für ein amerikanisches Lesebuch. Er begann mit einer Schilderung der Ueberfahrt, sprach von der herrlichen Natur des Landes und von seinen Bildungsstätten, den Universitäten und Schulen, den glänzenden Ereignissen der politischen und der Kulturgeschichte und seinem gewaltigen ständigen wirtschaftlichen Aufschwung; doch warnte er auch vor dem verderblichen Materialismus, dem öden Geschäftsgeist und der Jagd nach dem Dollar. Sprache und Literatur Amerikas allein böten uns nicht hinreichend wertvollen Stoff, aber sie müssten in engster Verbindung mit England doch mehr als üblich berücksichtigt werden. Zum Schlusse kam er auf die für uns so verhängnisvolle Rolle Englands im Weltkriege zu sprechen und wandte sich mit einem warmen und aus begeistertem Herzen kommenden Aufruf an alle deutschen Lehrer, vor allem und in erster Linie immer die Liebe unserer Jugend zu unserm Vaterlande zu erwecken, damit Deutschland dereinst die Sklavenketten wieder brechen und unter den Nationen wie einst dastehen könne: heldenhaft, frei und ruhmreich wie früher.

Den zweiten Vortrag hielt Universitätsprofessor Dr. Pirson aus Erlangen über *Wandlungen des französischen Nationalgefühls* und führte etwa folgendes aus: Das stark ausgeprägte Nationalgefühl der Franzosen liegt in der im Laufe der Zeit immer straffer gegliederten Staatsordnung begründet. Auch die Literatur hat sich von selbst in den Dienst der Volksgemeinschaft gestellt und

den Vaterlandsbegriff wesentlich gefördert. Besonders die gemeinsam getragene Not des hundertjährigen Krieges gibt dem seit dem 12. Jahrhundert entstehenden Nationalgedanken den schaffenden Antrieb, und am Ende des 15. Jahrhunderts können die Könige das Volk schon für ihre Expansionspolitik gewinnen. Durch den universal eingestellten Humanismus wird der nationale Sinn nicht abgeschwächt; einsichtige Männer bringen ihre Zeitgenossen auf den Gedanken, den Nationalismus der Römer zum Wohle ihrer eigenen Nation nachzuahmen. Indem Du Bellay Frankreich als die Mutter der Künste feiert, nimmt er den Kunstbegriff, den kulturellen Gewinn der Renaissance, in den Vaterlandsbegriff auf. Dank der Mitarbeit der Literatur des 16. Jahrhunderts bleiben die anarchistischen Zustände der Religionskriege ohne schädlichen Einfluss auf die nationale Gesinnung, und unter Ludwig XIV. nimmt diese einen mächtigen Aufschwung. Im 18. Jahrhundert schwindet zwar allmählich infolge der schlimmen Erfahrungen auf politischem und wirtschaftlichem Gebiete die Anhänglichkeit an das autokratische Königtum, aber die Männer der Aufklärung schaffen durch ihre Kritik an den bestehenden Einrichtungen die ethischen Werte, auf welchen die Revolution den modernen Staat aufrichten wird. Der Freiheitsgedanke wird von den besten Dichtern jener Zeit dem Vaterlandsbegriff einverleibt. In der dritten Republik droht der Internationalismus infolge der inneren Zerrissenheit alles zu überfluten; aber die Reaktion siegt und stärkt das Nationalgefühl, wozu auch die Literatur, in erster Linie M. Barrès, in hervorragender Weise beiträgt. Die Theorien, die er in seinen Schriften entwickelt, haben auf die französische Jugend gewaltig eingewirkt und zur Erneuerung des öffentlichen Geistes wesentlich beigetragen.

Alsdann schloss der Ehrenpräsident Geheimrat Schick die erste allgemeine Sitzung mit einem begeistert aufgenommenen Hoch auf das deutsche Vaterland.

In der Nachmittagssitzung sprach zuerst Prof. Dr. Vossler (München) über den *Bildungswert der romanischen Sprachen.* In geistsprühenden, oft satirisch-ironischen Darlegungen wies er darauf hin, dass für unsere Schulen nicht der äussere Nützlichkeitswert, sondern die innere geistige Bedeutung der fremden Sprachen und Kulturen ausschlaggebend sein müssten; wolle man das nicht, so könne man ja überhaupt die natürlichen Sprachen beiseite lassen und lieber Esperanto lernen. Er trat für die Einführung des Italienischen und Spanischen ein und wollte dem Französischen, weil es zu schwierig sei, und nur reifen Menschen seine vollen Werte offenbare, nur die obersten Klassen einräumen. Dem humanistischen Geiste, der das Sprachliche, Sachliche und Menschliche

als eine Einheit begreife, wünschte er den Sieg über die Aeusserlichkeiten einer formalen Dressur.

Studienrat Grund aus Lübeck behandelte dann *Die Reform des höheren Schulwesens,* erst in ziemlich allgemeiner, z. T. geschichtlicher Betrachtung, dann in einem sehr eingehenden Berichte über die an der Oberrealschule in Lübeck vorgenommenen Versuche. Man ist dort sehr gründlich nach den Grundsätzen der Wahlfreiheit und der Gabelung verfahren und sogar so weit gegangen, dass man einen und denselben Schüler gelegentlich fünf Fremdsprachen lernen liess (Englisch, Französisch, Latein, Spanisch, Schwedisch), was uns sachlich und pädagogisch ein wenig zu viel des Guten zu sein scheint. Redner äusserte sich sehr befriedigt über die bisherigen Erfahrungen und versicherte auch, dass dieses System nichts koste und eine einheitliche höhere Schule mit vielseitigen Kursmöglichkeiten schaffe.[1])

Als dritter Redner behandelte Prof. Dr. Dibelius (Bonn), der für den in letzter Stunde absagenden Prof. Vetter aus Zürich eintrat, in zwar unvorbereiteten, aber trotzdem vortrefflichen und äusserst fesselnden Ausführungen *Die Entwicklung der englischen Universitäten.* Zwar ist der Ursprung dieser Anstalten derselbe wie auf dem Festlande, aber es tritt doch bald eine besondere, eigenartige Ausgestaltung der Colleges ein. Entscheidend dafür war die Gesetzgebung der Stuarts 1660/62. Alles, was geistig ist, musste fortan geistlich sein, und alle Lehrenden mussten die 39 Artikel der anglikanischen Kirche beschwören. Zudem waren die Colleges ganz einseitig auf die Bedürfnisse des Adels zugeschnitten. Die Erziehung zum Gentleman ist ihr Ziel, wirklich geistige Bedürfnisse werden überhaupt nicht gepflegt. Im 19. Jahrhundert kommt dann die grosse Reform, die von den Bedürfnissen der Nonconformists, des Mittelstandes, ausgeht, und auf die Führung eines gewissen geistigen Lebens Wert legt. 1870 ergeht das letzte Universitätsgesetz; es bringt geistige Freiheit — den Verzicht auf Anerkennung der 39 Artikel — und Forderung eines wissenschaftlichen Unterrichts. Die alten Universitäten Oxford und Cambridge wehren sich heftig; aber schon 1828 wurde nach dem Muster der Berliner Universität das University College in London gegründet; doch erhielt es erst volle Berechtigungen, als ihm das King's College nach dem Muster von Oxford zur Seite gestellt wurde. Die jüngeren Universitäten von Bristol, Manchester, Liverpool und Leith sind zwar auch modern, stehen aber sozial auf einer niederen Stufe

[1]) In voller Ausführlichkeit werden alle diese Fragen behandelt in der von derselben Anstalt ausgehenden Schrift von Bader und Schwarz, *Kern und Kurse,* Lpz. Quelle & Meyer, 22.

und gelten geradezu als Armenuniversitäten. Er erörterte dann noch die Lehr- und Prüfungseinrichtungen, das äusserst eigenartige und bedeutsame Fellowshipwesen und die jüngeren Aufgaben und Leistungen der University Extension.

Am 8. Juni hielt Prof. Dr. Wechssler (Berlin) einen ausgezeichneten Vortrag über *Vergleichende Betrachtung der Grundlagen deutscher und französischer Kultur an Universität und Schule.* Die Grundfrage ist: Wie kann der französische Unterricht der Erziehung zum deutschen Menschen nutzbar und förderlich gemacht werden? Es ist für uns nicht Sache freier Wahl, ob wir uns mit Französisch, Spanisch oder sonstigen Sprachen beschäftigen. Französische Unart und Gewalt schändet unsern Boden und unser Volk. Mit den Franzosen müssen wir uns jetzt und in Zukunft auseinandersetzen, wie wir es seit Anbeginn unserer Geschichte getan haben, im Kämpfen und Ueberwinden. Das hilft uns mit zur Erfassung deutscher Wesensart. Nirgends tut Klärung und Durchschauen der feindlichen Art so not wie gegenüber dem alten Erbfeind. Wir müssen seine Stärken kennen lernen, aber auch seine Schwächen, Unarten und Laster. Nur dann können wir uns des Franzosentums erwehren. Nicht mit Liebe sollen wir uns mit ihm beschäftigen, die gehört allein dem Deutschen. Ein erbärmlicher Geselle, wer Liebe zum Auslande hat. Achtung sollen wir vor seinen Vorzügen haben, aber Hass und Abscheu muss uns erfüllen gegen fremde Laster. Wenn wir das Französische nicht in die Hand nehmen, tun es die Franzosen, zu unserm Verderben — wie schon im Saargebiet. Wir müssen feststellen und bewusst erkennen, was ist französische, was ist deutsche Art. Dafür gibt es ein klares, wissenschaftliches Verfahren. Man frage nur nach den Heiligtümern der Volksart; Plato nennt diese Ideen, wir Ideale, d. s. die Tugenden, die geistigen Werte, die Geltung haben. Eine Ergänzung finden wir, wenn wir nach den alten ererbten und anerzogenen Erlebnis- und Denkformen fragen, nach den Arten der Phantasie und der Religiosität. Dazu kommt die Kultur als ein Sichtbarwerden jenes Dienstes vor den nationalen Heiligtümern und als Erscheinungsformen jener Erlebnis- und Denkart. Jene Heiligtümer sind für die Franzosen: Vorliebe für die Gesellschaft, *la cité* die Stadt, *la civilisation* der gesellige Verkehr — im Gegensatz zum Deutschen, der sich in der Einsamkeit und in der Natur wohlfühlt, 2. *La patrie, la république,* 3. *La nation,* 4. *La raison universelle*, d. i. ein Teil der Weltvernunft; daraus ergibt sich *l'équilibre, l'harmonie* das Gleichgewicht, der Ausgleich der verschiedenen Nationalitäten. Das ist das französische *Panthéon,* in dessen Mitte die *civitas.* — Im Deutschen aber lebt das Recht auf Selbstbestimmung und Selbstverantwortung und zwar im sitt-

lichen Handeln, das von Sokrates entdeckt und von der Reformation gegen Rom durchgekämpft wurde. Ferner das Recht auf Selbstbestimmung im schöpferischen Handeln; dann die freie Forschung. Darin ruht die geistige Höhe unserer Schulen und Hochschulen. Weiter ist uns heilig der Glaube an die Unendlichkeit, nicht im negativen Sinne, sondern im Sinne des astronomischen Weltalls mit der Idee ewiger Erneuerung — wie bei Meister Eckart und Goethe. Dann haben wir die Neigung zur Wesensforschung, zum Erkennen des tiefsten Sinnes der Dinge. Diese Frage kann der Franzose überhaupt nicht verstehen, wie er auch Kant nicht versteht; er macht sich über ihn lustig. Im 18. Jahrhundert ist bei uns die tiefe Lehre vom Gefühl, von der Intuition herausgearbeitet worden. Das ist der klarste Gegensatz zur französischen *raison*. Der Deutsche ist nie fertig, aber das Fertige imponiert ihm immer. Das ist die Quelle für unsere Ausländerei. — Die Phantasie des Franzosen ist völlig anders als die des Deutschen. Sie schreckt ihn, er bekämpft und entwertet sie; für ihn ist sie keine Himmelstochter. Wenn er allein ist, wird er durch sie von schreckhaften Einbildungen heimgesucht; er ist dann *le pauvre imaginaire,* wie sein Molière den eingebildeten Kranken und Hahnrei schildert. Infolgedessen kann er nicht allein sein; er braucht die Geselligkeit. Im Schrecken ist er zu allem fähig. Das zeigt die Bartholomäusnacht; auch 1789 kam die *grande panique* und zeitigte dann 1792 die Septembermorde. Sie wirkt auch 1870, dann in der Dreyfusaffaire und heute nach dem Siege in der Furcht vor deutschen Waffen, vor der Sipo und Schupo und vor der Wacht am Rhein. Dazu kommt dann die *illusion,* wie in Molières *Misanthrope;* sie verkörpert *le prestige* gegenüber der *panique française*. Das führt leicht zur *perte de la fonction du réel,* einer oft in Irrenanstalten beobachteten Krankheit. Von hier aus ist es auch zu verstehen, dass sich die Franzosen mit den klangvollen, aber nüchternen und völlig phantasielosen Versen Boileaus begnügen. Der Franzose lebt im persönlichen Denken. Begriffe erscheinen ihm als Personen, im Persönlichen sieht er Begriffe. *La révolution, la république, La France;* so entsteht Ludwigs XIV. Wort *L'état c'est moi*. Bei V. Hugo sieht man das vorzüglich. Allegorisches Denken wirkt auf den Franzosen nicht kühl wie auf uns. Der *Roman de la rose* ist für ihn nicht Allegorie, sondern lebendiges Empfinden. Sein Denken ist immer bildhaft; er hat die *manie du symbole;* daher die Angst vor der Pickelhaube, daher auch die Beibehaltung der Transsubstanziationslehre. — Der Mensch ist für den Franzosen immer eine sinnfällige Einheit wie dem Griechen. Der Franzose ist Sensualist. *Sensuel* ist kein Schimpfwort, während bei uns *sinnlich* stets einen Tadel in sich

schliesst. Wir finden das Menschentum nur in der Seele, die Franzosen im Leibe. — Der Franzose hat Angst vor der Unendlichkeit — *horreur de l'infini.* — Was der Deutsche liebt, verachtet der Franzose. Er will überall Grenzen sehen. Daher ist er Meister der Raumkunst, der Architektur, des Dramas, der Politik. Der Deutsche liebt die Musik, das Ausströmen der unendlichen Seele. Die Infinitesimalrechnung ist von Deutschen entdeckt und gepflegt. Der Deutsche drängt auf Erleben im Gefühl, im Grenzlosen, der Franzose will feste Formen in Gebärde, Wort, Ausdruck, Syntax, Gesetz, Rechtsformeln. — All das muss vergleichend in die Schule gebracht werden. Dazu ist eine Klärung darüber nötig, was eigentlich ist und Dasein hat. Es ist nicht Technik, Wirtschaft, Oekonomisches. Der Geist allein lebt und kann beleben. Ohne Geist, ohne Charakter und Willen gibt es kein Geschäft, keinen Handel, keine Börse. Das Technische ist nur Auswirkung des Geistigen. Solange wir nicht zu unseren deutschen Heiligtümern zurückgefunden haben, zu den geistigen Werten, zur Idee, solange können wir nicht gesunden. Wir müssen erkennen, dass der Geist, das sittliche Wollen die Welt macht. Wir müssen zurückkehren zur deutschen Wesensart. Wir müssen sie herausarbeiten im Gegensatz zur fremden. Unsern Heiligtümern wollen wir leben, in Glaube, Hoffnung, Liebe. Nur so kann auch eine deutsche Schule werden.

Studienrat Dr. Bertholdt aus Fürth erörterte die Frage *Was soll die erste Fremdsprache sein?* In breiten Ausführungen über die Vorzüge der englischen Sprache und Literatur, die nichts Neues boten, entschied er sich für das Englische.

Studienrat L. Faser aus Wilhelmshaven brachte in seinem Vortrage über *Die Grundzüge des Sprechverfahrens, Bilder aus dem neusprachlichen Unterricht* in der Hauptsache nur eine Erörterung der Methode Gouin und hatte diese noch dazu so breit angelegt, dass er sie, weil er mit der Zeit nicht auskam, unvollendet abbrechen musste.

Der Nachmittag brachte nicht weniger als vier Vorträge. Studiendirektor Dr. Fritz Strohmeyer (Berlin) trug seine den Fachgenossen durch seine Arbeiten bekannten Ansichten über *Freie Arbeiten im neusprachlichen Unterricht und stilistische Belehrungen mit besonderer Berücksichtigung des Französischen* vor und belegte die einzelnen Punkte mit Beispielen.

Sodann berichteten Schulrat Bohm aus Bremen und Studienrat Dr. Haack aus Hamburg über die Pflege des Spanischen in ihren Städten und die Massnahmen, die für einen zweckmässigen Unterrichtsbetrieb in dieser Sprache dort schon getroffen sind. Obwohl hier schon manches erreicht ist, stehen wir leider im all-

gemeinen noch weit hinter andern Ländern zurück. In Nordamerika, England und Frankreich hat man das Spanische schon in viel weiterem Umfange eingeführt. Bei uns herrscht z. Z. noch Mangel an geeigneten Lehrern und guten Lehrbüchern. Lektüresammlungen gibt es schon, aber noch kein gutes Lexikon. Der Unterricht war bisher ziemlich uneinheitlich. An den Universitäten wird das Spanische noch sehr stiefmütterlich behandelt. — Die Vortragenden legten folgende Entschliessung vor:

Der ADNV. übermittelt und begründet den zuständigen Stellen folgende Forderungen: 1. Für den spanischen Unterricht sind nach und nach neuphilologische Lehrkräfte mit voller Lehrbefähigung im Spanischen zu bestellen. Der Unterricht ist als Wahlpflichtfach zu erteilen. 2. Studienräte, die mit spanischem Unterricht betraut sind, ohne eine lehramtliche Prüfung dafür abgelegt zu haben, ist längerer Urlaub zum Studium zu geben. 3. An den Universitäten sind neue romanistische Professuren und Lektorate für Spanisch einzurichten; die Seminare sind mit ausreichenden Hilfsmitteln auszustatten.

Dann berichtete noch Prof. Doegen (Berlin) über die *Bedeutung der Lautabteilung für Sprachforschung und Sprachlehre an der preussischen Staatsbibliothek.* Er erklärte Zweck und Aufgabe dieser neuen Anstalt, die nach streng wissenschaftlichen Grundsätzen Sprechplatten von allen möglichen Sprachen herstellt, und führte zahlreiche, ungemein lehrreiche und gut gelungene Proben vor, namentlich auch von französischen und englischen Mundarten, die in unseren reichhaltigen Gefangenenlagern aufgenommen worden waren.

Der dritte Tag war der englischen Philologie gewidmet. Zuerst hielt Privatdozent Brunner (Wien) einen Vortrag über *Die amerikanische Lyrik der Gegenwart,* die er an einigen Beispielen erläuterte. Es handelte sich dabei vornehmlich um die Entwicklung seit 1912, die in ganz neue, aber wenig bedeutsame Bahnen getreten ist. Der Vortragende stützte sich in der Hauptsache auf Fehrs Mitteilungen im *Beiblatt zur Anglia,* die neue Anthologie von H. Goll *Die neue Welt* (Berlin, Fischer) kannte er noch nicht, das *Literar. Echo* erwähnte er nicht.

Sodann sprach Prof. Dr. W. Fischer (Dresden) über das Thema *Der alte und der neue Milton.* Er gab darin eine kritische Uebersicht über die jüngste Miltonforschung, insbesondere über die viel Aufsehen erregenden Werke von Liljegren, Mutschmann und Denis Saurat. In dieser neuen Forschung erscheint uns Milton als eine wahrhaft problematische Persönlichkeit. Durch diese letzten Werke haben wir einen neuen Massstab für ihn, seine Persönlichkeit und sein Werk gewonnen. Manches von dem Glanze,

der auf seinem Bilde ruhte, ist verblasst, und die alte Einheit zwischen Leben und Werk, die früher zu bestehen schien, ist gewichen. Eine neue, psychologisch begründete Einheit zwischen Werk und Leben wurde an die Stelle der früheren gesetzt. Aber das so neu gezeichnete Bild befriedigt noch nicht restlos, und so steht der Dichter für unser Gefühl da als das, was seine gewaltige kulturgeschichtliche Bedeutung ausmacht, als die grosse Antinomie des handelnden und dichtenden Puritanismus.

Der Vortrag des Leipziger Privatdozenten Schöffler über *Neue Wege zur europäischen Literatur des 18. Jahrhunderts* war eine wissenschaftlich ungemein wertvolle und gediegene Leistung. In soziologischer Betrachtungsweise untersuchte er in ausserordentlich klarer und scharfsinniger, auf umfängliche Vorstudien gegründeter Darstellung die beiden grossen Probleme: Wie kommt es, dass im 18. Jahrhundert auf einmal ein grosses Weltpublikum für die englische Literatur entsteht, und wie erklärt sich die grosse Verschiebung der literarischen Produktion von der Erbauungs- zur Unterhaltungsliteratur in dieser Zeit? Seine Ausführungen boten vielfach ganz neue und höchst beachtenswerte Gesichtspunkte. Er wies darauf hin, dass die Literaturgeschichtsschreibung bisher zu wenig die Stellung berücksichtigt hat, welche die drei Hauptbekenntnisse seit ihrer Entstehung zur weltlich-schöngeistigen Literatur einnehmen. In den ersten zwei neuzeitlichen Jahrhunderten ist die Erbauungsliteratur nahezu die einzige Lektüre der breiten Volksschichten der drei Hauptkulturen. Die Aufklärung spült diese Erbauungsliteratur beiseite und schafft die Möglichkeit für weltliche Erzählungen, allerdings zunächst noch mit stark moralisierenden Zwecken. Eine Folge der Aufklärung ist der Zusammenbruch der protestantischen Askese. Bis zur Aufklärung hat kein Dissenter, kein amtierender kalvinistischer oder anglikanischer Geistlicher, abgesehen von ganz wenigen Ausnahmen auch kein Geistlicher der lutherischen Geistlichkeit ein einziges weltlich-schöngeistiges Buch geschrieben. Dies ändert sich mit der Aufklärung. Besonders in Deutschland hat man das plötzliche Wichtigwerden des Pfarrhauses in der literarischen Produktion schon lange erkannt, denn es stellte nahezu das ganze Schrifttum der Vorbereitungszeit unserer Literaturblüte. Auch in England sind die Mehrzahl der schöngeistigen Literaten zwischen 1740 und 1800 Geistliche oder Geistlichensöhne; diese Tatsache wurde noch nie dort richtig erschaut. In den kleineren protestantischen Kulturen (Schweiz, Niederlande, Skandinavien) finden sich wertvolle Parallelen zu diesen Forschungsergebnissen. Die katholische Askese dagegen ist von der Aufklärung nicht zersetzt worden, der katholische Geistliche wird daher im 18. Jahrhundert auch nicht zum Träger der

weltlich-schöngeistigen Literatur. In Frankreich kommt also nur das Bürgertum neben dem bisher fast allein literatur-bestimmenden Adel als literaturerzeugend in Betracht. Rousseaus Schaffen hat schweizerisch-kalvinistisch-republikanisch-kleinbürgerliche Vorbedingungen. Wenn von 1740 ab die romanisch-literarische Welt in ihrer gesamten Entwicklung ihr Gepräge von Norden her empfängt, so ist diese Tatsache auf den Unterschied in den literaturerzeugenden Schichten und dem dadurch bedingten Unterschied der literarischen Motive und Ideengehalte zurückzuführen. An einzelnen Zweigen schöngeistiger Literatur gab der Vortragende Belege zu diesen Ausführungen.

Nachmittags sprach als letzter Redner Studienrat Dr. Baumeister (Köln) über *Das Satzgebäude der Schulsprachen in Tafeldarstellung.* Er ist der Ansicht, dass die im Satzbau aufgespeicherte logische Arbeit heute zu sehr unterschätzt wird; die von ihm entworfenen Tafeln sind bestimmt, den grammatischen Unterricht im Aufbau des Satzes zu vertiefen. Tafel 1 (Einzelsatz) enthält die Satzteile, Wortarten und adverbialen Kasus, Tafel 2 (Satzgefüge) bietet die Nebensätze, die grundlegenden Tempus- und Aktionsverhältnisse, Tafel 3 bringt das Funktionssystem der Präpositionen. Im neusprachlichen Unterrichte sollen die Tafeln die Einprägung und Handhabung des fremden Formkleides erleichtern. Am Schlusse sprach er den Wunsch aus, alle Sprachlehrer möchten auf eine Vereinheitlichung der Fachausdrücke hinarbeiten.

* * *

Die mündlichen Verhandlungen über die wichtigen Zeit- und Streitfragen wurden leider sehr stark durch die überreichliche Zahl der Vorträge eingeschränkt; sie fanden in der Hauptsache am dritten Sitzungstage statt. Als Grundlage dafür waren schon vorher die folgenden Leitsätze von Grund (im Anschluss an seinen Vortrag) aufgestellt worden:

1. Von den lebenden Fremdsprachen wird Englisch seiner kulturellen wie auch praktischen Bedeutung nach Hauptsprache.
2. Anfangssprache bleibt allein schon in Rücksicht auf den einheitlichen Unterbau der höheren Schulen Französisch.
3. Auf einer höheren Klassenstufe wird Französisch wahlfrei. Als Ersatz kann eine andere Fremdsprache eintreten.
4. Als neusprachliche Ersatzfächer kommen in erster Linie Spanisch und Russisch in Frage. Daneben kann je nach den örtlichen Verhältnissen eine andere moderne Fremdsprache eintreten z. B. Niederländisch, Italienisch, Schwedisch, Polnisch usw.
5. Bei allen höheren Schulen rückt der Anfangsunterricht der lebenden Fremdsprachen möglichst nach unten. Diese frühe Einstellung entspricht den Forderungen des praktischen Lebens und ist gleichzeitig bedingt durch die Art der dem Wesen der lebenden Sprachen und der Psyche des Kindes angepassten Unterrichtsmethode.

6. Eine Auflösung des Schulunterrichts in verpflichtenden gemeinsamen Kern und wahlfreie Kurse ist anzustreben, um den vielseitigen Forderungen der neuen Zeit ohne Ueberbürdung des Schülers gerecht werden zu können. Ergebnis einer derartigen Reform muss eine höhere Schule mit einheitlichem Kern und vielseitigen Kursmöglichkeiten sein, den Begabungen und Zukunftsinteressen der Schüler entsprechend. Diese Kurse dürfen jedoch nicht nur den persönlichen Neigungen und Begabungen, also dem notwendigen subjektiven Bedürfnis, dienen, sondern sie müssen auch dem notwendigen objektiven Bedarf des zukünftigen Berufs entsprechen.

7. Die rein technische Fertigkeit in den lebenden Fremdsprachen scheint zwar durch die wirtschaftlichen Forderungen unserer Zeit an Bedeutung gewonnen zu haben, doch ist im Interesse einer vertiefenden Allgemeinbildung zumal auf der Oberstufe mit besonderem Ernst darauf Bedacht zu nehmen, dass sie nicht Selbstzweck des Unterrichts wird. Endziel des fremdsprachlichen Unterrichts ist vielmehr die Einführung in die Denkweise und Geisteswelt des fremden Volkes, wozu freilich ein wirklich lebendiges Verstehen der Sprache ein vorzügliches und notwendiges Mittel bleibt.

8. Entsprechendes gilt für die sprachwissenschaftliche Erkenntnis, die grammatisch-historische und sprachpsychologische Durchdringung der fremden Sprachen. Wie jeder andere Unterricht soll sich der fremdsprachliche dessen bewusst bleiben, dass er kein möglichst umfangreiches Fachwissen betreiben, sondern den allgemein menschlichen Zielen der höheren Schulbildung dienen soll.

Auch Bertholdt hatte zwei Leitsätze vorgelegt:

1. Englisch ist die wichtigste lebende Fremdsprache.
2. Es muss die erste lebende Fremdsprache sein an allen höheren Schulen.

An ihre Stelle wurden jedoch unter Zustimmung der Versammlung fünf andere Leitsätze gesetzt, die auf Grund einer Besprechung zwischen führenden Anglisten und Romanisten Prof. Dr. Deutschbein (Marburg) vortrug und kurz begründete. Nach längerem, zum Teil recht erregten Meinungsaustausche wurde sie schliesslich in folgender Fassung angenommen:

1. Für unser höheres Schulwesen ist die Kenntnis der englischen Kultursprache ebenso wichtig und notwendig wie die der französischen. Es müssen daher beide Sprachen auf unserem höheren Schulwesen die gleiche Pflege finden.
2. Die Verteilung des Französischen und Englischen in den Unterrichtsplänen bleibt den Landesbehörden bezw. den Vertretern der einzelnen Schulgattungen überlassen.
3. Unbedingt notwendig ist die Einführung des Englischen als Pflichtfach auf den humanistischen Gymnasien.
4. Das Englische ist in wesentlich erweitertem Umfange als erste Fremdsprache durchzuführen.
5. Es ist zu empfehlen, dass an allen Lehranstalten mit Parallelklassen ein Zug mit Französisch und ein Zug mit Englisch als Anfangssprache durchgeführt wird.

Damit waren die Grundschen und Bertholdtschen Leitsätze gefallen; nur der vierte Grundsche wurde ausdrücklich beibehalten

und mit der kleinen Aenderung angenommen, dass statt Italienisch Dänisch eingesetzt wurde. Auch fügte man hinzu, dass diese Sprachen nur soweit eingeführt werden sollten, als es gegenwärtig möglich sei, sie wissenschaftlich zu lehren.

Auf Anregung aus der Versammlung wurden aus allgemeinen Gründen mit Rücksicht auf gewisse Strömungen unserer Zeit auch noch folgende beiden Entschliessungen einstimmig angenommen:

1. Der 18. Neuphilologentag spricht sich gegen alle Bestrebungen aus, die neunstufige höhere Lehranstalt in eine achtstufige umzuwandeln.

2. Eine Einschränkung des neusprachlichen Unterrichts würde er an den Realanstalten als eine Schädigung des allgemein bildenden Charakters dieser Anstalten betrachten, und er erhebt dagegen entschieden Einspruch.

Prof. Dr. Küchler (Würzburg) wies eindringlich auf die grosse Notlage unserer neuphilologischen Zeitschriften, der *Neueren Sprachen* und unserer *Zeitschrift* hin und bat dringend um weitestgehende Unterstützung durch die Fachgenossen.

Die Vertreter des Spanischen hatten in einer Sondersitzung die folgende Erklärung abgefasst und gaben sie noch der Versammlung zur Kenntnis:

Beim 18. allgemeinen deutschen Neuphilologentag in Nürnberg wurde zur Förderung der spanischen Studien an Schule und Universität eine *Spanische Sektion* gegründet, deren Vorsitz Prof. Dr. Gustav Haack, Hamburg, übernahm. Gleichzeitig wurde eine Zentrale für spanische Unterrichtsmittel eingerichtet und deren Leitung dem Privatdozenten Dr. Hämel in Würzburg, Weingartenstr. 14, übertragen. Diese Zentrale steht mit Verlegern und Verfassern spanischer Unterrichtswerke in Verbindung und ist somit in der Lage, in der Frage geeigneter Lehrbücher, Lesestoffe u. ä. jede gewünschte Auskunft zu erteilen (Postgeld beilegen!).

Auf ihre Veranlassung wurde ferner noch folgender Leitsatz angenommen:

In Rücksicht auf die wirtschaftlich-kulturellen Beziehungen Deutschlands zur spanischen Welt ist der spanischen Sprache besondere Aufmerksamkeit zu widmen und für Einführung in die Schule Sorge zu tragen.

In der abschliessenden Geschäftssitzung wurde der Beitrag für je zwei Jahre auf 24 Mk. festgesetzt und Berlin als Tagungsort für 1924 bestimmt.

Am 10. Juni besuchte noch eine grosse Anzahl der Teilnehmer die schönste Perle des Frankenlandes, die reizvolle und altertümliche einstige freie Reichsstadt Rothenburg ob der Tauber.

* * *

Der 18. Neuphilologentag bot bei der Fülle seiner Darbietungen zwar manche wertvolle Anregung, aber es fehlte leider eine völlig befriedigende Organisation und ein leitender grosser Zug. Die Zahl der Vorträge war viel zu reichlich, so dass Ermüdung unausbleiblich war. Es wäre nicht nötig gewesen, anstelle der nicht

erschienenen Redner neue Vortragende einzusetzen, und bei der Annahme der Vorträge wäre ein wenig Kritik am Platze gewesen; bei solch grossen Veranstaltungen, zu denen viele unter grossen Kosten von weiter Ferne herbeieilen, sollten nur wirklich bedeutende Leistungen geboten werden. Das konnte man bei mehreren Vorträgen nicht behaupten. Man konnte hier und da gelegentlich die wenig freundliche Bemerkung hören, man sei doch nicht hergekommen, um solcher Weisheit zu lauschen, wie man sie im Seminar den Studienreferendaren biete. Solche Kritik ist aber nicht bloss auf die Vertreter der Schule anwendbar, sondern auch auf manche Herren von der Universität.

Sehr bedauerlich war es, dass gewissenhafte Besucher der Vorträge und Verhandlungen buchstäblich keine Zeit dazu hatten, sich die wundervolle Stadt Nürnberg einigermassen genau anzusehen. Es hätte unter allen Umständen ein Nachmittag für gemeinschaftlichen Besuch der Hauptsehenswürdigkeiten freigehalten werden müssen. Denn die nähere Kenntnis Nürnbergs vermittelt auch dem eingefleischtesten Neuphilologen unschätzbare Eindrücke — auch für seinen Beruf. Die Stadtverwaltung hatte übrigens mit der allerdings sehr dankenswerten Bewilligung des Rathaussaales für die erste Sitzung ihre Gastfreundschaft erschöpft und sonst keinerlei Entgegenkommen gezeigt.

Leider waren auch diesmal der Teuerung wegen keine Teilnehmerlisten gedruckt worden, und so war wieder, wie das Auffinden von Freunden und Bekannten, das Anknüpfen von neuen Beziehungen recht erschwert, zumal auch am teuren Festmahl und an dem Ausflug nach Rothenburg nur verhältnismässig wenige teilnahmen.

Die Annahme der Deutschbeinschen Leitsätze erfolgte zwar mit überwältigender Mehrheit und stellt so eine Einheitsfront dar, aber sie sind auch ein Kompromiss, das keine klare Entscheidung bringt und in der Hauptsache mit der gleichen Bewertung des Französischen und Englischen fast alles beim Alten lässt; einen Schritt vorwärts bedeuten allerdings die Sätze, die — in einigem Gegensatze zur ersten These — eine Bevorzugung des Englischen fordern. So ist zu befürchten, dass die massgebenden Regierungsstellen mit diesen Festsetzungen nicht viel werden anfangen können und über sie hinweggehen. Es will aber doch so scheinen, als ob der Sieg des Englischen über das Französische trotz der Unentschiedenheit der Neuphilologen unmittelbar vor der Tür steht. Vom Russischen wurde leider fast gar nicht gesprochen. Unsere Neuphilologen werden gut tun, in Zukunft dem Geiste der Zeit und ihren Erfordernissen schärfer als bisher ihr Augenmerk zuzuwenden; sonst könnte es leicht geschehen, dass wichtige Ent-

scheidungen ohne ihre tätige und schöpferische Mitwirkung gefällt werden.

Hoffentlich klären sich bis zur nächsten Tagung in Berlin die allgemeinen Verhältnisse und die Schulfragen soweit, dass man dort zu den wichtigsten Punkten des grossen und folgenschweren Problems des neusprachlichen Unterrichts an Schule und Universität schärfer und entschiedener Stellung nehmen kann.

Breslau. H. Jantzen.

Kurse zur Englandkunde an der Universität Breslau.
(3. bis 14. Juli 1922.)

Dem von so grossem Erfolge gekrönten ersten Kursus zur Englandkunde an der Universität Breslau im Jahre 1921 ist schon in diesem Jahr dank dem rührigen Eifer des hiesigen Anglisten Schücking ein zweiter gefolgt, der besonders dadurch bemerkenswert ist, dass zum ersten Mal wohl in Deutschland bei einer derartigen wissenschaftlichen Veranstaltung zwei deutschfreundliche englische Pazifisten, die sich im Kriege durch ihre Fürsorge für die deutschen Gefangenen verdient gemacht haben, auf eigene Kosten hierher gekommen waren, um zu versuchen, das durch den Krieg zerrissene wissenschaftliche Band wieder anzuknüpfen. Die Vortragsreihen in deutscher Sprache behandelten wiederum keine sprachlich-historischen oder literaturwissenschaftlichen Probleme, sondern gaben Ausschnitte aus dem englischen Kulturleben auf soziologischer Grundlage.

Der Breslauer deutsche Lektor des Englischen Albers behandelte *Das englische Familienleben und die englische Frömmigkeit*, jene Seite des englischen Lebens, das den Deutschen so seltsam anmutet und anscheinend zum Charakter des Engländers nicht passt, die aber nicht, wie so oft, als Heuchelei gedeutet werden darf, sondern rein historisch zu verstehen ist. Professor Dietrich gab von wirtschaftsgeographischen Erwägungen ausgehend in vier Vorträgen eine grosszügige Uebersicht über die *Geographie des englischen Reiches* und stellte besonders den englischen Imperialismus, wie er sich in den Kolonien zeigt, in den Vordergrund.

Ueber die Haupttypen der englischen Architektur sprach Professor Grisebach. Während England erst im 18. Jahrhundert bedeutende Maler aufzuweisen hat, so zeigt die englische Architektur bereits seit dem 12. Jahrhundert, der Normannenzeit, besondere Eigenart. Der Gewölbebau der Normannen hat in der späteren Zeit auf die Gotik stark eingewirkt. Dies zeigte der Vortragende an zahlreichen Lichtbildern profaner und besonders kirchlicher Bauten.

In ein sonst dem Anglisten fernerliegendes Gebiet führte uns Professor Schneider in seinen Vorträgen über die *Blütezeit der englischen Musik.* Er bedauerte gleich am Anfang der Vorträge, dass es keine eigentliche englische Musikforschung gäbe. Die Blütezeit der englischen Musik liegt zwischen dem 15. und 18. Jahrhundert, ihren Höhepunkt erreicht sie unter der auch musikalisch sehr begabten Königin Elisabeth. Seit 1600 kamen infolge der politischen Wirren viele Ausländer, namentlich Deutsche, nach England. Unter der Königin Anna im 18. Jahrhundert beginnt der Niedergang. Die englische Musik hat nie eine besondere Eigenart gehabt. Ihre Stärke liegt in den kleineren Formen. Trotz alledem ging von ihr ein gewisser Einfluss auf Deutschland (z. B. Händel) aus.

Prof. Schückings Vortrag über *E. D. Morel und seine Bestrebungen* gab eine von herzlicher Wärme getragene, anschauliche Schilderung des Lebens und Wirkens dieses ideal gesinnten Mannes, den man als Vorkämpfer der Gerechtigkeit in der Politik bezeichnen kann. Vor dem Weltkrieg war Morel als Kongopolitiker durch seine gegen die Ausbeutungspolitik des Königs Leopold II. von Belgien gerichteten Schriften bekannt. Seitdem ist er mehr durch seine Bekämpfung der Diplomatie aller Art (Geheimdiplomatie) sowie durch sein mannhaftes Eintreten für wahren Völkerfrieden und Völkerversöhnung und seine herbe Kritik des Versailler „Friedens“ hervorgetreten. Seine Ideen vertritt er in den von ihm geleiteten und herausgegebenen *Foreign Affairs* (vgl. über ihn auch die Schrift von Lujo Brentano).

Die Vorträge von Professor Zscharnack, *Die englische theologische Aufklärungsbewegung und ihr Einfluss auf Deutschland* behandelten das englische Freidenkertum, wie es ursprünglich von der Philosophie Bacons, Hobbes' und Lockes ausgehend zum Deismus bei Collins (1713 *Discourse of Free-Thinking*), Tindal und Foland wird und dem sogenannten Jahrhundert der Aufklärung seine religiöse Grundlage gibt. Den grössten Einfluss auf Deutschland, namentlich auf Herder, hat der Moralschriftsteller Shaftesbury ausgeübt.

Bertram Lloyd aus London ging in seinem Vortrage *The Mental Physiognomy of Present Day England* von der Verschiedenheit der Rassen in England aus und legte besonderen Nachdruck auf die auffällige Erscheinung, dass die Mehrzahl der heutigen englischen Führer keltischer Abstammung sind. Die Industrie hat in den letzten Jahrzehnten eine starke Veränderung der sozialen Schichten hervorgerufen, die Landwirtschaft ist völlig zurückgetreten. In der Politik ist der Parteigeist ausserordentlich stark entwickelt. Er ist heut ausschlaggebend. *Constitution* und *tradition* hält das England von heut zusammen, nicht die Rasse. —

In einem einstündigen Vortrag kamen die *German Influences to-day* zur Sprache. Obwohl es der Masse der Engländer nicht zum Bewusstsein kommt und fast nie öffentlich ausgesprochen wird, so stehen doch wichtige Teile des englischen Kulturlebens unter dem Einfluss deutschen Geisteslebens, so die Musik (Oper), das Theater, die Malerei, von den Wissenschaften besonders die Medizin, aber auch neuerdings die Literatur.

Fräulein Millicent Murby aus Manchester gab in ihren Ausführungen *The Formation of Opinion in England* ein allgemeines Bild der heutigen sozialen Lage in England und kennzeichnete in grossen Zügen die englische Presse, die eine wahre Grossmacht in England sei. Die Zeitungen entstehen allein unter dem Einfluss der Politik und wirken mit grossem Nachdruck auf die Masse, die sie völlig beherrschen und in der Hand haben. (Der jüngst verstorbene Lord Northcliffe ist ein typischer Vertreter dieser Presse gewesen.) Trotz alle dem ist aber auch für die Presse *business* die Hauptsache.

Schliesslich gab der hiesige Universitätslektor A. Wilson in seinem *English University Life* (mit Lichtbildern) eine kurze Uebersicht über die geschichtliche Entwicklung der englischen Universitäten, ihre Organisation, die Stellung der Universitätslehrer zu den Studenten und besprach besonders die Einrichtungen der Universität Cambridge, die nicht allein als Mittelpunkt geistigen Lebens in Betracht kommt, sondern auch eine wichtige Rolle für das kulturelle Leben der Stadt und Umgegend spielt.

Der wiederum starke Besuch der Kurse rechtfertigte auch diesmal die Notwendigkeit und das Bedürfnis derartiger Veranstaltungen.

Breslau. Paul Oczipka.

Schlesischer Neuphilologentag in Breslau.

Im Anschluss an den erfolgreichen 2. Englandkundekursus (s. o. S. 284) fand am 8. Juli 1922 im Saale des Matthiasgymnasiums zu Breslau eine gutbesuchte Tagung der Neuphilologen Schlesiens statt. Der erste Vorsitzende des Breslauer Neuphilologischen Vereins, Prof. Dr. Gröhler, begrüsste die Vertreter des Provinzialschulkollegiums, des städtischen Patronats und der Universität und begründete kurz Zweck und Ziel der Tagung. Sodann hielt Geheimrat Dr. Jantzen seinen Vortrag über *Neuphilologische Fragen und Strömungen der Gegenwart*. Er behandelte in knappen Strichen die allgemeine Lage der neueren Philologie, die so erschwerte Vor- und Fortbildung und die Stellung der neueren Sprachen an unseren höheren Schulen. Redner berichtete nicht nur über die sich stark widerstreitenden Ansichten, die auf den Tagungen des Allgem. Deutsch. Neuphilo-

logentages zu Halle und Nürnberg hervortraten, sondern sprach auch seine persönliche Ansicht dahin aus, dass der anglo-amerikanischen Sprache und Kultur der Vorrang gebühre. Der Sprachunterricht habe gegenüber der vornehmlich historischen und ästhetischen Behandlung von heute sich dem Studium der Kultur der Fremdvölker mehr zuzuwenden, damit wir deren Geist und Machtquellen besser begriffen als bisher. In Deutschland könne man zudem von einer Art Ueberfütterung mit fremden Sprachen reden, auch seien die Lehrziele vielfach zu hoch gesteckt. Der Redner vermisst den grossen einheitlichen Zug: Die Pflege des eigenen Volkstums, dem das fremde zu dienen habe.

Hierauf sprach Studienrat Dr. Schulz (Breslau) über *Spanisch*. Er wies auf die uns freundlich gesinnte stolze Haltung der spanisch sprechenden Völker in und nach dem Kriege hin, auf die wachsende Bedeutung der Länder in der Weltwirtschaft, auf ihre wieder neu erblühende eigenartige Kultur und sprach sich für die Einführung der klangvollen, wohlgeformten spanischen Sprache, die seit der Genfer Völkerbundstagung als dritte Weltsprache anerkannt ist, in unsere Schulen aus — und zwar als Wahlpflichtsprache. Der Pflege des Spanischen ist in Zukunft alle Beachtung zu schenken. Diese Forderung haben auch die Neuphilologenschaft in Nürnberg und der Reichsschulausschuss erhoben. Den heranwachsenden neuromanischen Völkergruppen in Latein-Amerika ist ebenso wie der neugermanischen, d. i. anglo-amerikanischen Welt, hinfort grössere Aufmerksamkeit als bisher zuzuwenden.

Als dritter Redner sprach Privatdozent Studienrat Dr. Hanisch über *Slawische Sprachen*. Auf diesem Gebiet liegen die Dinge noch sehr im argen. Der Förderung der Slawistik wird wenig Liebe entgegengebracht. Der Lehrermangel ist gross, die Erlernung, besonders des Russischen schwer. Wegen der Fremdartigkeit der slawischen Sprachen muss der Lehrer möglichst gründlich ausgebildet werden, auch besonders deshalb, weil der Unterricht erst in den oberen Klassen beginnt und in Beziehung zu den übrigen Fächern gesetzt werden soll. Der Redner hält daher die Prüfungsbestimmungen für nicht ausreichend und schlägt Ergänzungen vor betreffs Phonetik, Altkirchenslawisch, Literaturkenntnis und Ausbildung innerhalb von vier, nicht drei Jahren. (Bericht d. *Schles. Ztg.*)

Hierauf wurden die nachstehenden Hirschberger Leitsätze eingehend erörtert. Wegen der Geteiltheit der Meinungen und der vorgeschrittenen Zeit kam es jedoch zu keiner förmlichen Beschlussfassung darüber.

Leitsätze von Studienrat Dr. Domann — Oberrealschule Hirschberg.

1. Wenn, wie zu hoffen ist, an dem Brauche festgehalten werden soll, den Lehrern der Fremdsprachen in der Wahl ihrer Methode freie



Hand zu lassen, so muss auch jeder Schule dasjenige Lehrbuch bewilligt werden, das der von der Mehrheit der Fachlehrer gewählten Methode entspricht. Der an sich wohlgemeinte Versuch, den Gebrauch der Lehrbücher für einen bestimmten Bezirk zu uniformieren, legt selbständig handelnden Lehrern unerträgliche Fesseln auf.

2. Der Wortschatz des praktischen Lebens darf auf keinen Fall hinter den historisch-literarischen zurücktreten. Lehrbücher, deren Uebungsstücke und grammatische Beispiele einseitig auf dem historisch-literarischen Wortschatz aufgebaut sind und die für den praktischen Wortschatz nur eine gelegentliche, anhangsweise Behandlung übriglassen, sind zu verwerfen. Die Hilflosigkeit unserer Schüler in der praktischen Anwendung der Fremdsprache setzt den Wert unserer Arbeit in den Augen von Handel und Industrie, die an diesen Lehrfächern besonderes Interesse haben, erheblich herab.

3. Bei Neuaufstellung und Abänderung des neusprachlichen Lektürekanons sind die Fachlehrer der gesamten Provinz zur Mitarbeit heranzuziehen. Die endgültige Fassung des Kanons wird auf Grund der Vorschläge aus allen Kollegien durch einen Ausschuss des Provinzialverbandes der Neusprachler festgelegt.

Leitsätze von Studienrat Dr. Preusler — Oberrealschule Hirschberg.

1. Von einer Schulgrammatik ist zu fordern, dass sie den Fortschritten der Sprachwissenschaft in Einordnung und Deutung der sprachlichen Erscheinungen Rechnung trägt.

2. Von einer Schulgrammatik ist ferner zu fordern, dass sie die Erscheinungen der fremden Sprache zunächst von dieser selbst aus betrachten lehrt; das Deutsche diene zum Vergleich, aber nicht zum Ausgangspunkt.

3. Zur deutschen Oberschule. — Sofern die deutsche Oberschule eine deutsche Kulturschule sein will und soll, ist in ihr Englisch als erste und Hauptfremdsprache anzusetzen. Für die zweite (Neben-) Fremdsprache kommen vor allem Spanisch oder Latein in Betracht, Französisch erst in letzter Linie.

Die Tagung führte zur Begründung eines Provinzialverbandes. Der Vorstand besteht aus dem Vorstand des Breslauer Ortsvereins und zwei Beisitzern aus der Provinz. Anmeldungen nimmt der Schriftwart Dr. Schulz in Breslau, Alexanderstrasse 3 entgegen.

H. J.

Literaturberichte.

Bibliothèque française, publiée sous la direction de M. **Max Fuchs,** Berlin, Internationale Bibliothek G. m. b. H. 22, 8°. Band je 60,— Mk. geb. Vol. XXIV **Rodolphe Töpffer,** Nouvelles Genevoises. 244 S. — Vol. XXVI **Alfred de Musset,** Contes. 280 S. — Vol. XXVII **A. de Lamartine,** Premières Méditations. 257 S.

Vor etwa zwei Jahren sind deutsche Druckereien an den französischen Buchhandel herangetreten mit dem Angebote, französische Romane und Textausgaben in einer der französischen Buchausstattung völlig entsprechenden Form zu nicht viel mehr als der Hälfte des in Frankreich üblichen

Preises zu liefern. Frankreich leidet Mangel an ausgebildeten Setzern, in Deutschland bleiben gegenwärtig Arbeitskraft und Setzmaterial ungenutzt. Damit wäre dem Buchgewerbe beider Länder ein wesentlicher Dienst geleistet worden. Das Angebot wurde abgelehnt, weil nervöse Leute dahinter ein Attentat gegen den französischen Buchhandel auf dem Weltmarkte witterten; sie meinten, es würde so weit kommen, dass das Ausland das billige französische Buch aus Deutschland statt aus Frankreich bezieht und dass man sogar die französischen Kolonien nicht vor dieser gefährlichen Konkurrenz würde schützen können.

Unterdessen hat der Tiefstand des deutschen Geldwertes es den Deutschen unmöglich gemacht, französische Literatur aus Frankreich zu beziehen; das ist ja für die deutsche Bildung kein unersetzlicher Verlust. Dass dem in Deutschland noch vorhandenen Bedürfnis nach Auslandsliteratur Rechnung getragen werden kann, beweist das obige Unternehmen. 40 Bände sind bereits in der *Bibliothèque francaise* fertig gestellt, fünf sind im Druck, 14 in Vorbereitung. Unterhaltungsbedürfnis, Literaturstudium und Verlangen nach edler klassischer Kunst werden dabei berücksichtigt; naturgemäss überwiegt die Prosa, vornehmlich der Roman und die Novelle: Der Abbé Prévost, Rousseau, Voltaire, B. de Saint-Pierre, Chateaubriand, X. de Maistre, Toepffer, Lamenais, G. Sand, Musset, Balzac, A. de Vigny, Mérimée, Dumas, Gautier, Ste-Beuve, Feuillet, Murger, Flaubert, Gobineau u. a. zeigen, dass alle Literaturstufen und Richtungen zu Wort kommen; die Lyrik ist durch Lamartine und Musset vertreten; das Theater Molières und Beaumarchais' ist in Vorbereitung. Die sauber gedruckten Bücher in ihrem gefälligen blauen Einbande übertreffen den früheren ungebundenen 3,50-Frank-Band (jetzt 7 Fr.) durch ihre Billigkeit und Ausstattung. Somit ist zu hoffen, dass die Bände dieser neuen Bibliothek aus der Druckerei Spamer-Leipzig sich im Wettbewerbe mit dem französischen Buche auf dem Weltmarkte behaupten; in Deutschland werden sie überall willkommen sein.

Vol. XXIV. Die hausbackenen Erzählungen Toepffers, die ja ohne tieferen psychologischen oder künstlerischen Wert sind und deren Moralisierungen oft aufdringlich, wie ihr Witz oft gequält erscheint, stehen wohl in Frankreich in höherem Ansehen als bei uns; wer aber die gute alte Zeit in der Schweiz mit ihrem eben beginnenden Bergsporte und der eben aufkommenden Engländer-Anbetung kennen lernen will, muss zu diesen Novellen greifen. Stilistische Muster sind sie nicht immer. Druckfehler: lies S. 9, 4 v. u. *gâteaux;* 14, 16 *où;* 20, 11 *que;* 207, 7 v. u. *éteint.*

Vol. XXVI. Mussets *Contes* stellen gewiss nicht den Höhepunkt seiner Leistung dar, aber in ihrer Unwahrscheinlichkeit und Phantastik, in ihrer leichtsinnigen Ungezwungenheit und Anmut sind sie für grosse Kinder, was für die kleinen die *Contes de Fées* sind; der aus Liebe verarmte *Croisille* gewinnt die angebetete Tochter des Finanzmannes; Camille und Pierre, beide taubstumm, finden ihr Menschenglück, zu dem sie der Unterricht des genialen, edlen Abbé de l'Épée führt; ein Ehrenhandel wegen einer Grisette endet im *Secret de Javotte* mit dem Tode des jungen adligen Offiziers; *la Mouche* entfaltet den ganzen Rokokozauber des sinnenfrohen Hofes Ludwigs XV. und der Marquise von Pompadour; das Märchen aus der Vogelwelt: *Le Merle blanc* wandelt sich in eine Literatursatire; in *Mimi Pinson* entsteht ein mit Moral beschwertes Bild aus den Freuden, Leiden und Leichtfertigkeiten der Welt des Quartier Latin. Druckfehler: lies 46 letzte Z. *fille;* 124, 7 *héritage;* 141, 11 ist der Fehler aus der Char-

pentier-Ausgabe wieder abgedruckt; lies: *à bout portant;* 142, 14 *avez;* 214, 10 ist durch Heraufnahme der Zeile 16 sinnlos geworden; lies *Mais, madame la marquise, répondis-je, il me semble que . .*

Vol. XXVIII. Lamartines *Premières Méditations* sind in jeder Gedichtsammlung mit Musterstücken wie *L'Isolement* oder *Le Lac* vertreten, aber eine Gesamtausgabe trifft man selten in einer Lehrerbücherei. In der Schule sollten auch die beiden Einleitungen mit den ergreifenden Kindheitserinnerungen und den wunderbaren Bildern aus dem Orient in den *Destinées de la Poésie* verwertet werden. Druckfehler: lies auf Titelblatt 1 *Méditations;* 19, 17 *très;* 33, 16 ist die falsche Zeichensetzung aus der Hachette-Ausgabe beibehalten; es muss heissen *compagnon*; *tantôt soulevé;* 45, 4 v. u. *degrés;* 50, 16 *s'élevait;* 186, 9 v. u. *ton;* 220, 10 *ces.*

Breslau. Jos. Klapper.

Alfred de Musset, Poésies nouvelles. 1836—1852.
George Sand, La Petite Fadette.
Gustave Flaubert, Trois Contes. (Un cœur simple. La légende de Saint Julien l'hospitalier. Hérodias.) Collection Manz. — Wien, Manz.

In Deutschland hergestellte Neudrucke französischer Schriftsteller sind aus der Valutanot hervorgegangen. Die berühmten gelben, ungebundenen, wenig geschmackvollen Drei-Frankbände würden mit dem auch in Frankreich erhobenen sehr hohen Teuerungszuschlag (schon im Kriege betrug die *majoration temporaire* 100 %!) einige Hundert Mark kosten. Es ist daher freudig zu begrüssen, dass wir uns in dieser Hinsicht vom Ausland unabhängig gemacht haben und zu einem nach heutigen Verhältnissen mässigen Preis von etwa 50—70 Mark ausländische Schriftsteller in guter Ausstattung erhalten können. Die in Wien erscheinende *Sammlung Manz* legt uns hier aus ihrer immer wachsenden Zahl von Neudrucken drei vor, die Literaturproben wichtiger französischer Schriftsteller des 19. Jahrhunderts enthalten. Mussets *Poésies nouvelles* (1834—1852) sind für die Entwicklung der französischen Romantik von ganz besonderer Bedeutung. Sie enthalten vor allem die für Musset und G. Sands Beziehungen so wichtigen *Nuits,* dann die *Lettre à Lamartine, A. Sainte-Beuve, A Victor Hugo, A. la Malibran, Une soirée perdue* u. a. Die „Kleine Hexe", *La petite Fadette* von George Sand ist ein Typ der *poésie champêtre* des ausgehenden Romantizismus und der Gegensatz zu den sozialistischen Romanen dieser Schriftstellerin. Diese anmutige Dorfgeschichte dürfte in dieser Sammlung nicht fehlen. Flauberts *Trois contes,* vielmehr drei Novellen geben eine willkommene Ergänzung zu seinen grossen Romanen, *Un cœur simple* (das französische Provinzleben geschildert an der Geschichte einer Dienstmagd), die Legende vom hl. Julian, dem Gastfreundlichen (über das Motiv vgl. Tobler, *Herrigs Archiv* Bd. 101, S. 99) und die morgenländische Erzählung *Hérodias.*

L'histoire de deux enfants. Saarbrücken, Gebr. Hofer 20. (Bücher für den fremdsprachlichen Unterricht. Herausgeber: Walther Stein.)

Es liegt hier der Versuch der Einführung in die französische Sprache auf Grund einer mit Abbildungen versehenen Fibel vor, die auf das praktische Leben eingestellt ist. An Hand einer fortlaufenden Erzählung werden die verschiedenartigsten Seiten des menschlichen Lebens behandelt (Schule, Haus, Familie, Tätigkeiten der Handwerker usw.). Eingeflochten sind eine Puppengeschichte und unter dem Titel *Au coin du feu* auch Märchen.

Wortschatz und Grammatik sind entsprechend berücksichtigt. Wie der Herausgeber sagt, wendet sich das Buch besonders an Schulen, die auf kurzem Wege zum wirklichen Gebrauch der fremden Sprache arbeiten wollen. Nach etwa zweijährigem Kursus soll das Kind sich über alle Dinge des bürgerlichen Lebens aussprechen können. Ich glaube, dass das Ziel ohne weiteres erreicht werden kann. Die Anlage des Buches ist recht geschickt und zeigt gute pädagogische Begabung. Für Schulen, die die direkte Methode anwenden, ist es durchaus empfehlenswert. Aber es steigt mir doch der gelinde Zweifel auf, wie auf Grund unserer Lehrpläne sich nach dieser Fibel die systematische Grammatik in den Unterricht einfügen soll. In Anwendung kann diese Fibel nur kommen in Mädchenschulen und in den Knabenschulen, die das Französische als Anfangsunterricht haben.

Erckmann-Chatrian, Histoire d'un conscrit. — Lectures, conversations, compositions par F. J. Wershoven. 1920, Saarbrücken, Gebr. Hofer. (Bücher für den fremdsprachlichen Unterricht. Herausgeber: Walter Stein.)

Unter der Flut neusprachlicher Schulausgaben erscheint hier ein neuer eigenartiger Typus. Die oben erwähnte Fibel war für einen zweijährigen Lehrgang bestimmt. An diesen soll sich ein gleicher anschliessen, dem die vorliegende Lektüre zugrunde gelegt werden soll. Aber sie nimmt nur den oberen Teil des Buches ein; der untere enthält Stoff zu Sprechübungen aus dem täglichen Leben, der sich aus der Lektüre ergibt. So werden auf S. 5 gelegentlich des in der Lektüre vorkommenden Wortes *apprentissage* als Sprechübungen *Les métiers* behandelt, wobei vom Wort *apprenti* ausgegangen wird, daran schliessen sich andere Wortgruppen. Oder: S. 39 wird die Aushebung der Rekruten erwähnt. Im Anschluss an den Ausdruck *être boiteux* wird das Kapitel *Le corps humain* besprochen. Ist mitunter auch der Stoff für die Sprechübungen mit sanfter Gewalt herbeigezogen, so darf man doch dem Herausgeber nicht eine grosse Geschicklichkeit absprechen, mit der er es verstanden hat, aus dieser bekannten Lektüre heraus ein System für Sprechübungen herauszuschälen, das neben der Lektüre offensichtlich von grossem Nutzen ist. (Behandelt werden z. B. *Métiers, Chauffage, Habillement, Repas, Santé et maladie, Habitation, La campagne, Lettre, Voyage.*) Der Vorteil dieses Buches liegt darin, dass dem Schüler ein besonderes Buch für Sprechübungen erspart wird, für den Lehrer die Erleichterung, dass er von selbst in ein pädagogisch gutes System für Sprechübungen geleitet wird.

Breslau. Paul Oczipka.

Racine, Britannicus, Mithridate, Iphigénie, Phèdre, Esther, Athalie. Edition à l'usage des écoles par Albert Wagner, Coethen, Otto Schulze 1913,

Molière, Le bourgeois gentilhomme, Les précieuses ridicules, Le Tartuffe, L'avare, Les fourberies de Scapin, Le mariage forcé, Le médecin malgré lui. Edition à l'usage des écoles par M. Banner. Coethen, Otto Schulze 1910.

Diese Ausgaben der französischen Klassiker, welche jetzt der Verlag Quelle u. Meyer übernommen hat, sind zwar nicht Neuerscheinungen, aber schon ihres beispiellos billigen Preises wegen empfehlenswert; die Racine-Bändchen kosten kartonniert mit Leinenrücken, festem Papier und grossem, klarem Druck 16 Mk., die Molière-Bändchen in gleicher Ausstattung 20 Mk. Den Stücken von Racine ist eine *Notice sur la vie et le théâtre* von dem französischen Literarhistoriker Auger vorausgeschickt, denen von Molière ein kurzer Lebensabriss des Dichters. Gelegentliche Fussnoten erklären

in meist hinreichender Weise schwierigere Stellen; im Schulgebrauch werden sie allerdings noch öfters Ergänzungen nötig machen. Veraltete Ausdrücke (z. B. in den *Précieuses ridicules*), lateinische oder andere fremdsprachliche Stellen sind unter dem Text in modernes Französisch übersetzt. Bei Molière ist in den Prosawerken in der Anwendung des verbundenen Personalpronomens überall die moderne Konstruktion eingesetzt, eine etwas ängstliche Vorsichtsmassregel, der zuliebe man die ursprüngliche Fassung nicht hätte opfern sollen. Das Fehlen eines Sonderwörterbuches wird kein verständiger Lehrer als Mangel empfinden, im Gegenteil als Ansporn zu selbständiger Arbeit und Zwang zum Nachdenken nur begrüssen. So seien diese billigen Bändchen, die an die „gute, alte Zeit" erinnern, bestens empfohlen![1])

Gustave Flaubert, Trois contes: Un cœur simple, La légende de St. Julien l'Hospitalier, Hérodias. Leipzig, Inselverlag.
Bossuet, Deux oraisons funèbres. Leipzig, Inselverlag,
liegen vor als Band 43 und 44 der *Pandora*-Ausgabe des Inselverlags in den bekannten geschmackvollen Pappbänden und schönem Druck.

Die zwei Grabreden von Bossuet, die eine auf die Prinzessin Henriette-Marie, Königin von England, die zweite auf die Herzogin von Orleans Henriette-Anna, eignen sich besonders als Privatlesestoff für das Oberlyzeum und die Oberklassen der Studienanstalten und sind gute Proben der Beredsamkeit des seinerzeit bewunderten Kanzelredners.

Von den im Text der Originalausgabe abgedruckten 3 Erzählungen Flauberts gibt die erste ein etwas blasses Bild der Darstellungskraft dieses Vorläufers der naturalistischen Richtung; die beiden andern enthalten prächtige Schilderungen, welche allerdings ihre Lektüre zu Schulzwecken einigermassen erschweren.

Lectures scientifiques, ausgewählt und erklärt von Wershoven. Berlin, Flemming, 21.

Das Bändchen enthält 8 Abhandlungen verschiedener französischer Fachgelehrter wie Flammarion, Figuier, Maigne über naturwissenschaftliche Gegenstände, z. B. die Kohle, das Eisen, die Luft, den Himmel und geht nirgends über den betreffenden Lehrstoff unserer höheren Lehranstalten hinaus — eine Bereicherung des Lesestoffes aller Anstalten, in erster Linie aber der realen.

Boerner-Werr-Holl, Lehrbuch der französischen Sprache, insbesondere für bayrische Realanstalten, Handelsschulen und Lehrerbildungsanstalten, II. Teil, Heft 1—3. Leipzig, B. G. Teubner 21.

Diese Neubearbeitung des französischen Lehrbuchs von Boerner-Werr ist ein wesentlicher Fortschritt; sie verlässt die alten Gleise der früheren Darbietung grammatischen Wissens in mancher Beziehung und gibt ihr ein neues und wissenschaftliches Gewand. Die Lautlehre berücksichtigt die

[1]) Neben den oben genannten Einzelausgaben liegen auch noch Gesamtausgaben vor. Racine, *Choix de tragédies* enthält in zwei Bänden obige sechs Stücke; jeder Band kostet z. Z. 30 Mk. — Molière, *Choix de comédies* umfasst 3 Bände und bringt ausser den genannten Stücken auch *Le Misanthrope*, *Les femmes savantes*, *Le malade imaginaire*. Band 1 u. 2 kosten je 42 Mk., Bd. 3 nur 40 Mk. Zu jedem der Molière-Bände liegt auch ein kleines Sonderwörterbuch vor. Schulbüchereien oder Schüler, die auf den Besitz wenigstens der wichtigsten Klassikertexte Wert legen, werden gut tun, noch nach diesen billigen Ausgaben zu greifen, auch wenn sich der Preis inzwischen noch etwas erhöht haben sollte. H. J.

neuesten Errungenschaften, ohne zu hohe Anforderungen an das Fassungsvermögen der Schüler zu stellen und bleibt in enger Verbindung mit der Schriftlehre, die Lautgesetze geben genügenden Aufschluss über die wichtigsten Erscheinungen; dauernde Hinweise auf sie bei der Formenlehre des Zeitworts erleichtern ihre Einprägung und das Verständnis. Sehr zu begrüssen sind die Wortbildungsreihen im Anschluss an die einzelnen unregelmässigen Verben. Die Lektionen der Uebungsbücher zerfallen in *Lectures*, denen sich öfters dialogisierte Stücke anschliessen, in *Grammaire*, in *Devoirs* (Auswahl von mündlichen und schriftlichen Uebungen in Umformungen u. dgl.) und *Thèmes* (deutsche Uebersetzungsstücke). Ein Jahreszeitenbild von Hölzel, ein Bild der Notre-Dame-Kirche und ein Teilplan von Paris sind beigegeben; Heft 1 u. 2 enthalten ein Vokabular, Heft 3 (Grammatik) ein französisch-deutsches und deutsch-französisches Wörterverzeichnis.

Karl Fr. Schmid, Lehrgang der französischen Sprache für Höhere Mädchenschulen. III. Teil (4. Schuljahr). München u. Berlin, Oldenbourg, 1919.

Das Buch richtet sich nach den ministeriellen Lehrplänen für Bayern und bietet den Lehrstoff des 4. Schuljahres an Höheren Mädchenschulen und ähnlichen Anstalten, ausserdem zu jedem Kapitel Uebungsstücke, die in Dialogen, Thèmes und Exercices reiche Abwechslung ermöglichen. Ein alphabetisches Wörterverzeichnis erhöht die Brauchbarkeit des Buches. Die Grammatik bringt eine Wiederholung und Weiterführung der Formenlehre und einiges aus der Satzlehre. Der Anhang, bestehend aus 6 Fabeln von Lafontaine und 2 Lesestücken, soll in die zusammenhängende Lektüre einführen und dürfte diesen Zweck hinreichend erfüllen.

Breslau. B. Beck.

Pandora. Nr. 23, 37, 50, 51. Lpz., Inselverlag, 21.

Diese vier Hefte der ausgezeichneten fremdsprachlichen Inselbücherei bescheren uns eine paar köstliche Perlen der Weltliteratur. Nr. 23 enthält mit *Riconete y Cortadillo* von Miguel de Cervantes eine der anmutigsten Novellen des grossen Spaniers, die wegen der nicht allzuschwierigen Sprache auch für solche, die sich erst einlesen wollen, einen guten, fesselnden und lehrreichen Lesestoff bietet. Das französische Bändchen, (37) bringt eine ausgezeichnete, feine und reiche Auswahl der *Fabeln* La Fontaines, geschmückt mit den köstlichen Holzschnitten von Virgil Solis. England ist durch das höchst bezeichnende alte Spiel *The Summoning of Everyman* beteiligt, das sich als charakteristischer Vertreter jener wichtigen dramatischen Gattung sehr wohl auch in unseren Schulen verwenden lässt, und aus Italien wird uns ein köstlicher Strauss aus den *Fioretti* des Heiligen Franz von Assisi vorgesetzt (Heft 51), von denen 22 der schönsten und lieblichsten hier vereinigt sind. — Die Ausstattung ist bei allen Bändchen, wie immer, äusserst geschmackvoll. Nr. 23 u. 50 sind reine Textausgaben, bei 37 u. 51 ist ein kurzes erläuterndes Nachwort beigegeben.

J. J. Rousseau, Die Bekenntnisse. Nach dem Text der Genfer Handschrift übertragen von Alfred Semerau. Berl., Propyläenverl. o. J. 641 S.

Mit Recht sind die *Bekenntnisse* in die prächtige Sammlung von *Werken der Weltliteratur*, die der Propyläenverlag in hervorragend guter Ausstattung herausbringt, aufgenommen worden. Ihrem Zwecke entsprechend finden wir nur einen Abdruck des Textes in fliessender und ansprechender

neuer Uebersetzung von Semerau. Zugrunde gelegt ist die im Titel genannte Fassung. Nur ein ganz kurzes einstimmendes Vorwort ist vorausgeschickt; sonst ist auf Beigaben gänzlich verzichtet; Kürzungen sind nicht vorgenommen. In seiner vorzüglichen Gestalt bildet das Werk eine Zierde jeder Bücherei. Für philologische Zwecke ist freilich, sofern man da überhaupt zu einer Uebersetzung greift, die von Wolter und Brettschneider im Bibliographischen Institut (1916) vorzuziehen, weil sie eine vortreffliche Einleitung und reiche sächliche Erläuterungen bringt, ohne die vieles heute nicht mehr recht verständlich ist.

Richard Jahnke, Mein Freund Lindwurm u. andere Erzählungen. — Isolde Alfinger. Vater und Sohn. Zwei Erzählungen. Bielefeld, Velhagen, 20., 21. 242 u. 96 S.

Um des Verfassers willen, der Ministerialdirektor im preussischen Unterrichtsministerium ist, möge hier kurz auf diese beiden Erzählungsbände hingewiesen sein. Sie zeigen uns den erfahrenen Schulmann und Verwaltungsbeamten auch als Dichter und geschickten Darsteller lebenswichtiger Probleme. Er versteht es, seine Leser zu erfreuen und durch die Wärme seines Gefühls, den Ernst seiner Weltauffassung und sein feines Verständnis auch für die Nöte, Schwierigkeiten und Absonderlichkeiten des Daseins in steter Spannung zu erhalten. Selbstverständlich spielt auch die Schule und der Lehrberuf eine Rolle in diesen Erzählungen. Hierhin gehören die Skizzen *Nicht versetzt, das Ruhegehalt,* die tragische Geschichte *Von einem, der Sonnenschein suchte* und die kleine zarte und rührende, freilich auch ein wenig sentimentale Novelle vom Schicksal der *Isolde Alfinger* und ihrem Gatten, dem Philologen Ulrich Perker. — Die Fachgenossen werden sich gerade an diesen Stücken über manche feine und psychologisch tief begründete Beobachtung aus dem Schüler- und Lehrerleben erfreuen.

W. Shakespeare, Der Kaufmann von Venedig. Mit einem Vorwort von A. Kahane. Berl., Fontane, 21. 128 S.

Das Büchlein bildet den 9. Band der von H. Herald und H. Rosenberg herausgegebenen Sammlung der *Bücher des Deutschen Theaters.* Es bietet nur einen Abdruck der Schlegelschen Uebersetzung des Stückes, was übrigens nicht einmal gesagt ist. Das Vorwort Kahanes besteht nur aus 4 Seiten inhaltloser Redewendungen über Shakespeare und Venedig. Die beigegebenen 6 Szenenbilder, z. T. Porträts, sind stark futuristisch angehaucht und nicht sehr schön.

Ph. Aronstein, Oscar Wilde, sein Leben und Lebenswerk. Berl., Deutsche Bibliothek (22). 134 S.

Das kleine Buch ist insofern eine bemerkenswerte Erscheinung, als es nach Helene Richters Arbeit in den *Engl. Stud.* 45, 204—57, einen ersten Versuch darstellt, eine unbefangene Würdigung des Lebens und Schaffens Wildes zu geben und sich bewusst von dem Parteistandpunkte für oder gegen ihn freizumachen. Dieser Versuch ist in allem Wesentlichen auch gelungen. Denn der Verf. zeichnet seinen Helden mit allen seinen menschlichen und künstlerischen Schwächen und Vorzügen, in der Hauptsache freilich den „intellegiblen Menschen", ohne etwas Wichtiges zu verschweigen oder zu beschönigen. So erhalten wir in der Tat ein, wie es scheint, richtiges Bild des merkwürdigen Mannes, soweit ein solches überhaupt möglich ist. Aronstein erzählt schlicht und schmucklos, als echter

Philologe, ohne sich je zu einem höheren Schwunge oder leidenschaftlicher Stellungnahme hinreissen zu lassen. Mit mildem Verständnis für alles Menschliche und Allzumenschliche bespricht er der Reihe nach alle seine Werke. Gegen Fehrs Buch (s. *Zeitschr.* 21, 58 ff.), das aber nicht genannt ist, verhält er sich ablehnend. Wilde ist für ihn nicht der geniale Plagiator, sondern der anschmiegsame und stark nachempfindende Künstler. Das Buch entbehrt jeglicher Literaturangaben, was sehr zu bedauern ist; zur ersten Einführung in den Dichter ist es aber gut brauchbar.

Günther Jacoby, Englische und deutsche Mannesart. Greifswald, Moninger, 21. 74 S.

Diese völkerpsychologische Studie des Greifswalder Philosophen ist eine gediegene Leistung. Sie arbeitet die tatsächlichen Verschiedenheiten zwischen der englischen und deutschen Mannesart mit grosser Schärfe heraus. Für den Engländer ist noch heute das Ideal das Gentlemantum, das „als ein rein gesellschaftliches Gebilde äusserlich aufgefasst wird und mit dieser Aeusserlichkeit alles wahre Eigenleben des einzelnen ertötet. Man wird zum Gentleman durch äusserliche Aneigung eines Gefüges herkömmlicher Lebensformen“ (S. 37). Die Begründung dieser Feststellung lässt an wissenschaftlicher Gründlichkeit und Sachlichkeit nichts zu wünschen übrig. — Dem englischen Begriffe des Gentleman steht nun beim Deutschen der der Persönlichkeit gegenüber, der ganz und gar innerlich gefasst ist. Daher kommt es, dass die Deutschen untereinander so ausserordentlich verschieden, die Engländer einander so erstaunlich ähnlich sind. Die Persönlichkeitsbildung des Deutschen spiegelt sich in seiner Geselligkeit, in der Universität, der Wissenschaft, in seiner Auffassung der Freiheit, kurz in allen Erscheinungen des innerlichen und äusseren Lebens. Das Büchlein ist so klar geschrieben, dass es nicht nur dem Lehrer von grossem Nutzen sein wird, sondern auch ohne weiteres von unseren reifen Schülern und Schülerinnen verstanden werden kann. Es gehört in unsere Schulen. Derartige sachliche Charakterstudien können recht gut die richtige Erkenntnis der verschiedenen Völkertypen fördern, was uns ja ganz besonders not tut.

Breslau. H. Jantzen.

Robert Louis Stevenson, Treasure Island, ed. by J. Ellinger. Hannover, Meyer (Gustav Prior) 19. VI+98 S. Notes 52 S. Glossary 11 S.

Die Einleitung (S. III—VI) enthält eine Biographie Stevensons, geb. 1850, des Vielgereisten, der 1894 auf der Insel Upolo starb, wo er in der Nähe von Apia seit 1890 ein Besitztum erworben hatte, dem er den Namen Vailima (= five streams) gegeben hatte. Sein volkstümlichstes Werk *Treasure Island* erschien 1882; meisterhaft darin ist die Charakterzeichnung von Long John Silver. Von den folgenden Werken sind besonders bekannt geworden *Kidnapped* (1886), *The Dynamiter*, *Dr. Jekyll and Mr. Hyde.* Auf Samoa verfasste er *The Master of Ballantrae* (1889), *The Wrecker* (1892) und *Catriona* (1893).

Der hier abgedruckte Text von *Treasure Island* ist dem 2255. Bande der Tauchnitz Edition entnommen. Wo gekürzt ist, wird der Zusammenhang durch kurze Inhaltsangaben hergestellt.

Die *Notes* (S. 1— 52), denen ein *Glossary* (S. 53—63) folgt, enthalten reichliche sachliche und sprachliche Erklärungen.

P. Anderson Graham, The Victorian Era. Ed. by R. Kron. 3. Edition. Hannover, Meyer (Gustav Prior) 19. VIII + 88 S. Notes 67 S. Index 10 S.

Die bemerkenswertesten Ereignisse in der Regierung der Königin Victoria sind hier von einem wohlbekannten Schriftsteller in anziehender Form dargestellt. Die Biographie von Peter Anderson Graham und die Titel seiner Hauptwerke findet man in der Einleitung S. V und VI. Darauf folgt die Stammtafel des englischen Herrscherhauses von Georg III. bis Georg V. Der Text (S. 1—88) ist in folgende Kapitel eingeteilt: I. *Queen Victoria.* II. *The Old Mail-Coach.* III. *George Stephenson.* IV. *The Post Office.* V. *Electricity.* VI. *Steamships.* VII. *Battleships.* VIII. *Torpedoes, Searchlights, and Torpedo-Boat Destroyers.* IX. *Changes in Social Life.* X. *The Condition of Women and Children.* XI. *Food Supply.* XII. *The Progress of Medical Science.* XIII. *The Expansion of the Empire.* XIV. *The Condition of India.* XV. *Peace and War.* XVI. *Modern Heroism.* XVII. *Celebrities of the Reign.* XVIII. *The Victorian Era of Literature.* XIX. *Conclusion.*

Die Schüler der oberen Klassen unserer höheren Schulen werden den Ausführungen des Verfassers mit Interesse folgen und ihre sprachlichen, historischen und literarischen Kenntnisse erweitern.

Stories of the Great War by Various Authors. Hrsg. von H. Gade Mit 3 Skizzen. Leipzig, Renger, 19. VI + 94 S.

Die neueren Sprachen bieten der Jugend eine besondere Gelegenheit die noch lückenhafte Kenntnis der Vorgänge der letzten Jahre zu erweitern Die Kriegsliteratur der Feinde findet doch immer den Weg zu uns. Wir erfahren, wie die Dinge auf der anderen Seite angeschaut worden sind. Von solchen Darstellungen ist hier eine Anzahl zusammengestellt worden. So ist der Abschnitt III *(The Taking of Liège)* einer von der englischen Fachkritik gelobten Geschichte des Krieges entnommen. In die den meisten von uns ebenso dunkel wie verworren erscheinende Periode der Kämpfe um die Yser-Stellung mögen die Abschnitte X und XI Licht bringen: *The Race for the Coast* und *The Second Battle of Ypres.* Hochinteressant sind die Skizzen I, II, IV, V und VII, wo ein englischer Berichterstatter über die Zustände in London und Paris bei Ausbruch des Krieges und von der Kriegsunlust spricht, die im Winter 1914/15 in den englischen Schützengräben Platz griff. Das ungemessene Selbstbewusstsein des englischen Soldaten und Seemanns tritt uns in den Soldatenberichten VI, VIII und IX entgegen. In den Anmerkungen hat der Herausgeber Bedacht genommen, die historischen Zusammenhänge herzustellen. Ausgezeichnete Dienste leistete ihm dabei H. Stegemanns Geschichte des Krieges. Das Bändchen eignet sich für die erste Klasse der Realschulen und Lyzeen, sowie für die Obersekunda der Vollanstalten.

Doberan i. M. O. Glöde.

Gustav Krüger, Wiederholung der englischen Sprachlehre. Dresden, Koch, 19. 21 S.

Eine ausserordentlich geschickt ausgewählte Sammlung von Beispielen, an denen auf knappstem Raume die Haupterscheinungen der englischen Sprache wiederholt werden können — auf der Oberstufe oder bei der Vorbereitung auf Prüfungen. Da dieser Zweck wohl am besten auf dem Wege der Rückübersetzung erreicht wird, möchten wir empfehlen, die Uebersetzung der nur englisch gebotenen Beispiele in einem besonderen Anhang beizugeben, der je nach Bedarf angeschafft und beigelegt oder auch fortgelassen werden kann.

A. C. Dunstan, Englische Phonetik mit Lesestücken. 2. verbesserte Auflage, besorgt von M. Kaluza. (Sammlung Göschen) Berlin, Vereinigung wissensch. Verleger, 125 S.

Das bereits bewährte kleine Handbuch erscheint hier in neuer Auflage. Die Anordnung ist ungefähr dieselbe: Erst allgemeine Erörterungen (S. 9 letzte Zeile muss es *Kiefer* heissen); in Behandlung der einzelnen Laute des Englischen und der sonstigen einschlägigen Fragen (Wort und Satzton, Tonhöhe, Abstufung, Angleichung usw.), dann — nach einigen grammatischen Vorbemerkungen und einer sehr zweckmässigen Zusammenstellung von äusserlich ähnlichen aber verschieden gesprochenen Wörtern (bei denen wir allerdings die *ng*-Gruppe vermissen) — Lesestücke in Umschrift und zum Schluss dieselben Stücke in gewöhnlicher Schreibung. Bei der Uebersicht über die Aussprache der englischen Schriftzeichen (Abschn. 92) fehlen die Verbindungen *si*, *ti* und *tu* mit ihrer doppelten Aussprache. In dem Abschnitt (93) über die stummen Konsonantenzeichen hätte man unter *k* statt *asked* lieber noch *knife* gesehen. Bei den Erörterungen über den Betonungsgrad (95) musste das *Ist* gesperrt gedruckt und *to-day* übersetzt werden. Für eine Neuauflage empfehlen wir auch, an dieser Stelle auf das so überaus bezeichnende Beispiel *You are a good boy!* zu verweisen. S. 65 (Abschn. 98) konnte bei der Erörterung des Lautschwundes auf den Einfluss der Wortlänge eingegangen werden; als Beispiel empfiehlt sich *p(o)liceman.* Alles in allem ein treffliches Buch, dessen Neuauflage, das letzte Werk unseres Kaluza, gleichzeitig der schönste Denkstein zur Erinnerung an seine treuen Bemühungen ist, der Wissenschaft und Schule zu dienen.

Düren (Rhld.). M. Weyrauch.

A. Bernhard, Praktische Englische Handelskorrespondenz. München, Kellerer, 22. 46 S. 8.— Mk.

Das Werkchen bietet für Fortgeschrittene in übersichtlicher Anordnung und leicht verständlicher Form das Wesentliche aus der üblichen Handelskorrespondenz. Die Einleitung behandelt kurz die äussere Anordnung, Briefumschlag, Brief, Eingangs- und Schlussformeln, die wichtigsten Abkürzungen usw. Der 1. Teil bietet eine Anzahl Musterbriefe, Rechnungen, Wechsel, Markt- und Börsenberichte. Der 2. Teil gibt zu jedem Kapitel Erläuterungen und Uebungen und zwar Vokabeln, Fragen, Synonymik und Phrasen und Aufgaben für die Abfassung von Briefen. Das Büchlein vermittelt auf gedrängtem Raume eine ansehnliche Fülle von Material aus der Handelskorrespondenz und ist, allgemeine Kenntnisse des kaufmännischen Geschäftsverkehrs vorausgesetzt, durchaus zu empfehlen.

W. Orlopp, Englische Handelskorrespondenz für Fortgeschrittene. Leipzig, Gloeckner, 22. 112 S. 21.— Mk.

Die Einleitung, in englischer Sprache, entspricht in etwa derjenigen in Bernhards vorgenannter *Handelskorrespondenz.* Es folgt eine reichhaltige Anzahl von Briefanfängen und -schlüssen in deutscher und englischer Gegenüberstellung. Der 1. Teil enthält englische Geschäftsbriefe und Aufgaben für Waren-, Kommissions- und Speditionsgeschäfte. De 2. Teil bietet das Wörterverzeichnis. Im Anhang finden wir eine Anzahl von Vordrucken für Bestellungen, Wechsel, Quittungen usw. Auch dieses Buch ist in seiner Reichhaltigkeit sehr geeignet, eine Fülle von Kenntnissen des englischen Geschäftsverkehrs zu vermitteln.

Düren (Rhld.) E. Brunöhler.



Neue Tauchnitzbände.

Eine abenteuerreiche Erzählung aus dem 17. Jahrhundert, in eine Liebesgeschichte aus der Gegenwart eingekleidet, gibt Vernon Lee in *Louis Norbert* (Vol. 4535). Eine Engländerin und ein junger Archäologe halbdeutscher Abstammung, der in Pisa lebt, bemühen sich, einem alten Familiengeheimnis auf die Spur zu kommen. Ihr Eifer wird reichlich belohnt, es gelingt ihnen, die hohe Abstammung und das tragische Schicksal des geheimnisvollen Fremdlings voll aufzuklären. Die Zeit Ludwigs XIV. und die Chronique Scandaleuse jener Epoche geben den bunten Hintergrund ab für die vielbewegte Handlung. Trotz der etwas schwierigen Einkleidung — die beiden Forscher geben sich schriftlich Bericht von ihren Erfolgen — ist die Erzählung bis zum Schlusse spannend und frisch geschrieben, wenn sie auch vielfach allzu romanhaft und abenteuerlich wirkt. Die leichte Parallele zwischen der allerneuesten Zeit und den Bildern aus dem 17. Jahrhundert ist reizvoll, zumal die Zeit- und Ortsfarbe mit grosser Gründlichkeit ausgemalt ist.

Die Geschichte von Marie Hay, *Mas'aniello.* (Vol. 4544) behandelt den neapelschen Aufstand i. J. 1647, den Aufstieg und das tragische Ende des Fischers und Volksführers Thomas Aniello, Ereignisse, die Auber zu der Oper *Die Stumme von Portici* verwendet hat. Freilich hat Hay kein so weitschichtiges Zeitbild entrollt, wie Bulwer in seinem *Rienzi,* dazu hatte der Aufstand zu wenig Bedeutung, und er wurde durch die Ermordung Mas'aniellos zu schnell beendet. Die Erzählung ist aber ebenfalls auf gründlichen geschichtlichen Studien aufgebaut, und die Darstellung ist lebendiger und wirklichkeitsgetreuer als die Bulwers, besonders die offenbar auf persönlicher Anschauung beruhende Schilderung des leicht begeisterten und wandelbaren „sehr getreuen Volkes von Neapel". Alles Licht ist auf die anziehende Persönlichkeit des Captain General verbreitet, die Seele der Bewegung, und gleichmässig ist der leichte Spott ausgegossen auf den beweglichen Mob, der sich zu allen Zeiten gleich bleibt, auf die weltkluge, skrupellose Geistlichkeit und auf die steife Förmlichkeit der in die spanische Hofetikette eingezwängten, völlig unbedeutenden Umgebung des hilflosen Duca d'Arcos. Mit schönen Bildern sind Neapel und seine Umgebung gezeichnet, und die warme Sonne des Südens liegt über der düsteren Erzählung.

Als romantische Zeitsatire will Eden Phillpotts seine Erzählung *The Bronze Venus* (Vol. 4549) aufgefasst wissen, und unter diesem Gesichtspunkte darf man mit der seltsamen Handlung — Kino bis zum Schlusse, heisst es in dem Roman — einverstanden sein.

Mr. Fairbrother, ein self-made man, ist einer der wenigen Leute seiner Art, die mit ihrem Gelde etwas anzufangen wissen, er sammelt normannische Schlösser und alte Kunstwerke. Die Verlobungsgeschichte seiner beiden Töchter mit einem Lord und einem Rechtsanwalt und Parlamentsmitgliede, zwei Menschenklassen, gegen die Josiah Fairbrother eine tiefwurzelnde Abneigung hegt, bildet den Inhalt des Buches. Seine Hauptbedeutung aber liegt in seinem Werte als Zeitbild. Das England der Nachkriegszeit wird geschildert, die Regierung, das Rechtswesen, die Arbeiterfrage, das irische Problem, die neuzeitliche Kunst, Literatur, Wissenschaft, Erziehung u. a. werden einer scharfen Kritik unterzogen, die oft in Wildeschen Paradoxen gipfelt. Ob freilich das Volk, von dem der Verfasser rühmend hervorhebt, dass es die Welt vom Kaiserismus befreit habe, mit diesem Spiegelbilde zufrieden sein darf, muss dahingestellt bleiben.

Breslau. Lucie Hillebrand.

O. Henry, Cabbages and Kings. Vol. 4553. (1921).

O. Henry taucht zum ersten Male bei Tauchnitz auf mit einer lustigen abenteuerlichen Geschichte, deren Schauplatz eine weltverlorene kleine Republik Mittelamerikas ist. In nur lose miteinander zusammenhängenden Kapiteln ist das Schicksal einer Reihe von dorthin verschlagenen Personen behandelt, vor allem die eigentümliche Geschichte von drei Präsidenten dieses unruhigen kleinen Staatswesens. Trotz aller Buntheit und Zusammenhangslosigkeit liest man sich flott und mit gutem Humor durch das Buch, weil es flott und mit gutem Humor geschrieben ist.

W. E. Norris, Tony the Exceptional. Vol. 4550. (1921).

Norris und kein Ende! *Tony the Exceptional* ist der dreiunddreissigste Roman dieses Verfassers in der Tauchnitz-Sammlung und zwar eine ziemlich belanglose Geschichte, wie ein älterer, reicher Grossgrundbesitzer seinem jungen Freunde — einem Glücksritter übler Art — die Frau verschafft, die er sonst selbst — ob gern oder nicht bleibt unklar — geheiratet hätte. Inhalt und Form zeigen die den Norris-Romanen eigene Seichtheit und Oberflächlichkeit, Eigenschaften, die nur den einen Vorteil haben: *that you can't be drowned there!*

Breslau. Helene Freundt.

Karl Dernehl. Spanisch für Schule, Beruf und Reise. Lpz., Teubner 22. 2. Aufl., 188 S. 24,— Mk.

Das Werkchen gliedert sich in mehrere Abschnitte; es wird eingeleitet von einer zwölf Seiten umfassenden Lautlehre, die im allgemeinen dem üblichen Schema entspricht. Der erste Teil des eigentlichen Lehrganges umfasst 37 Seiten und dient in recht praktischer Weise der Einführung in die spanische Sprache. Er setzt sich zusammen aus Uebungsstücken, Konversationsstücken und Paradigmen, denen in Kleindruck manches Gute in bezug auf Sprachgewohnheit und Konversation beigegeben ist. Der zweite Teil (bis Seite 68) bringt in anziehender Weise eine Reihe von Uebungsstücken und Briefen, deren praktischer Inhalt gelobt werden muss. Hier liegt ein gut Teil Originalität, insbesondere in den Lesestücken, die insofern eine Erleichterung bieten, als unbekannte Worte mit Ziffern in Fussnoten wiedergegeben werden, was mir für die Bereicherung des Wortschatzes nicht unwesentlich scheint. Der dritte Teil (bis Seite 91) bringt in Form von Uebungsstücken Aufsätze über Land und Leute in Spanien und Südamerika, wobei besonders spanisch-amerikanische Eigenart und Sitte nicht zu kurz kommen. In einem etwa 150 Seiten umfassenden Anhange wird die Grammatik kurz und übersichtlich behandelt. Besonders anziehend ist das Eingehen auf synonymische Unterschiede. Als Beispiele werden Stellen aus den behandelten Uebungsstücken herangezogen, die wohl an manchen Stellen ein wenig zahlreicher sein könnten. Auf etwa 20 Seiten folgt dann der Wortschatz zu den Lektionen 1—20. Für die Lektionen 21—35 dient ein spanisch-deutsches Wörterverzeichnis, den Schluss bildet eine Zusammenstellung der bestimmte Präpositionen regierenden Verben; dann werden noch ein paar Gespräche für die Reise und kurze Anleitungen für Fragen und Antworten gegeben. Eine hübsche Karte von Spanien ist beigefügt.

Was die Verwendbarkeit des Buches angeht, so glaube ich sagen zu können, dass es sich bewähren wird. Insbesondere halte ich es wertvoll für Leute, die bereits die Anfangsgründe des Spanischen beherrschen und sich fortbilden wollen, oder für solche, die mit Zeitersparnis ihre

spanischen Kenntnisse auffrischen wollen. Im Schulgebrauch wird es bei sachgemässer Anleitung durch den Lehrer von grossem Wert sein. Für den Selbstunterricht bei mangelnder Vorkenntnis scheint es mir allerdings ein wenig viel vorauszusetzen. Ein weiterer Vorteil ist neben der Handlichkeit der mässige Preis. Ich kann das Buch nach dem Gesagten wohl empfehlen.

Greifswald. F. Lejeune.

J. Schilling. Don Basilio oder Praktische Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Verkehr im Spanischen. 7. und 8. Aufl. neuhrsg. von H. Ammann. Lpz., Gloeckner, 21. 158 S.[1]

Nach Schillings — des Verfassers einer in kaufmännischen Kreisen früher viel gebrauchten spanischen Grammatik — Tode erscheint sein zweites spanisches Unterrichtswerk nunmehr in etwas neuerer Form. Während die Hauptteile (Gespräche über die verschiedensten Lebensverhältnisse, Geschäfts-, Bank- und Privat-Korrespondenz mit spanisch-deutschem Wörterverzeichnis) im ganzen unverändert geblieben sind, ist der 3. Teil (die deutsche Uebersetzung der Briefe) zum Rückübersetzen ins Spanische zweckmässig von den anderen abgetrennt und gesondert beigefügt. Zur Weiterbildung in der Konversation und im Briefstil wird das Buch auch dem Nichtkaufmann recht willkommen sein.

Thora Goldschmidt, La Lengua Española enseñada por la intuición y la vista, sin auxilio de la lengua propia. Breslau, F. Hirt, 21. 102 S.

Ein treffliches Lehrbuch für den Unterricht in der täglichen Umgangssprache und zur Verarbeitung des wichtigsten Wortschatzes gibt die Verfasserin mit ihren 37 Bildertafeln, die mit Vokabeln, erklärendem Text, Uebungsbeispielen, besonderen Redensarten und zusammenhängenden Stücken zu 40 Lektionen verbunden sind, wobei die Vokabeln durch Zahlen auf den Bildern bezeichnet sind. Nach voraufgegangenem Unterricht werden die Bilder für Sprechübungen über die verschiedensten Stoffgebiete des täglichen Lebens, Berufs usw. den Freunden der direkten Methode recht willkommen sein. Ueber die Verwendung im Unterricht spricht die Verf. im Vorwort. Stofflich und drucktechnisch ist alles recht übersichtlich dargeboten; leider sind die Bilder nicht immer sehr geschmackvoll. Im Anhang bringt ein kurzer Abriss der Grammatik das Einfachste der spanischen Sprache; Formenlehre ist breit dargestellt; Syntax — in der Konversation nicht zu vernachlässigen! — fehlt ganz. — Im ganzen genommen, wird diese neue Bildermethode die Aneignung der Sachvokabeln ohne Zweifel erleichtern. Doch wird der feine Takt des Lehrenden dafür zu sorgen haben, dass der Sprechbetrieb nicht in Aeusserlichkeiten stecken bleibt; die Gefahr liegt hier recht nahe.

Verein für das Deutschtum im Ausland, Jahrbuch für 1922. Berlin W 62, Verlag V. D. A., 256 S.

Den Kerninhalt des erstmalig erscheinenden Jahrbuches bildet ein längerer (164 S.) Aufsatz von Dr. Grothe, dem Leiter des Instituts für Auslandskunde und Auslanddeutschtum und bekannten Forscher und Schriftsteller auf diesem Gebiet, über *Schicksale und Entwicklung des Auslanddeutschtums seit 1914*. Besonders beachtenswert für den Neuphilologen sind neben dem allgemeinen Teil die Berichte über die einzelnen Länder und Ländergruppen der ganzen Welt (mit guten Literaturhinweisen). In



erster Linie interessieren hier England, Frankreich, Spanien, Englisch- und Lateinamerika. Ein kürzerer, nicht minder inhaltsreicher Aufsatz des bekannten Dr. Fittbogen behandelt das *Auslanddeutschtum in der Schule*; neben einem systematischen Teil (Begriff und Geschichte) werden unterrichtliche Ratschläge für einzelne Lehrfächer gegeben (Erdkunde, Deutsch, Kirchengeschichte; neuere Sprachen fehlen), anschliessend auch hier Literaturnachweise. Ausserdem berichtet das Jahrbuch über Ziel und Programm des V. D. A., dem jeder deutsche Lehrer angehören sollte, über die hauptsächlichsten deutschen Zeitungen im Auslande u. a. m. Zur Anschaffung für die Lehrer- und Schülerbücherei, zur Ausnutzung und Verwertung im Unterricht der verschiedensten Fächer sei es bestens empfohlen.

Harold Schubert, Die Weltpresse als Wertmesser der Weltgeltung Bibliothek für Volks- und Weltwirtschaft. Heft 75. Globus, Wissensch. Verlagsanstalt, 21. 100 S.

Handelt vom Wesen der Presse, gibt eine klare ausführliche Entwicklung des Zeitungswesens in Frankreich, England, den Vereinigten Staaten, Russland, Deutschland bis in unsere Gegenwart hinein und bespricht in aller Kürze die Presse der übrigen europäischen und asiatischen Länder. Der Vergleich bringt die Erörterung der nationalen Grundlagen und des Volkscharakters der Weltgrossmächte. Bekanntlich ist die Presse in England und Frankreich ein ganz anderer Kulturfaktor als in unserem Vaterlande. Verf. weist nicht nur auf die Mängel bei uns hin, sondern macht auch Vorschläge für die Wiederherstellung unserer Weltgeltung. Als Handbuch jedem deutschen Zeitungsleser zu empfehlen, den Philologen für ihren kulturkundlichen Unterricht zur Vertiefung und Anregung geradezu unentbehrlich.

Menden i. W. Alfred Günther.

Zeitschriftenschau.

Jahrbuch der Deutschen Shakespeare-Gesellschaft, hrsg. v. W. Keller. 57. Jhrg. Berl., Vereinig. wissensch. Verleger, 21. IV+192 S. 36,— Mk.

Ein klein wenig, um etwa zwei Bogen, hat das *Jahrbuch* an Umfang wieder zugenommen. Im *Jahresbericht* (1—5) findet Brandl einige erfreulich kräftige Worte gegen niedrige Verunglimpfungen unseres Volkes und unserer Wissenschaft. Im Festvortrag *Sh. u. Deutschland* (7—27) entwirft Max Förster von hoher Warte aus ein umfassendes und farbenreiches Bild davon, was Sh. für unser Volk bedeutet, und wie Deutschland ihn ehrt und versteht, besser vielfach als sein eigenes Vaterland. — Helene Richter gibt in ihrer Abhandlung *Bacon, der Philosoph* (28—53) eine klare und übersichtliche Darstellung des Mannes, seiner Lehre und seiner Bedeutung. — H. Lüdeke bespricht *Ludwig Tiecks erste Sh.-Uebersetzung v. 1794* (54—64). Es handelt sich um eine Uebertragung des *Sturms*, die Tieck während der Göttinger Studentenzeit begann — übrigens im ziemlich engen Anschluss an Eschenburg. Die eine der beiden erhaltenen Handschriften wird abgedruckt und kritisch beurteilt. — W. Deetjen beschäftigt sich mit *Immermanns Bearbeitung des „Sturms“ als Operntext* (65—76). Er verfolgt genau den Gang der Verhandlungen zwischen Immermann und Mendelssohn-Bartholdy, die i. J. 1831 begannen, aber zu keinem befriedigenden Ergebnis führten.

Der Dichter hat zwar einen Text geschrieben, aber er war für den Tonkünstler nicht annehmbar; Deetjen bezeichnet ihn als so minderwertig, dass er keine Veröffentlichung verdiene, und begnügt sich mit einer Inhaltsübersicht; auch mehrere Briefe beider Männer über diesen Gegenstand druckt er ab. — Rudolf Krauss verfolgt (77—81) die Frage, wie *Der erste Vers des berühmten Hamlet-Monologs (III,1) in den deutschen Uebersetzungen* gestaltet wurde. — Julius Hirschberg gibt (81) *Zwei Konjekturen zu „Measure for Measure“* (I, 4, 43 *to do in slander* u. IV, 2, 92 *That wounds the unsisting postern with these strokes*). — Dem verstorbenen Schauspieler *Ernst Possart* sind zwei Nachrufe gewidmet: E. Kilian gibt eine ausführliche Würdigung seiner Persönlichkeit und seiner künstlerischen Leistung (82—80), Generalintendant Zeiss teilt einen Auszug aus seiner Rede bei der Bestattungsfeier mit (88—89). — In der *Bücherschau* (91—118) bespricht W. Keller 24 Werke zur Sh.-Literatur, ausserdem enthält sie noch drei Einzelbesprechungen. — Von der *Zeitschriftenschau* (119—125), die im vorigen Jahrgang ganz fehlte, bringt Keller wenigstens ein paar Seiten; der Hauptteil ist für den nächsten Band zurückgestellt. — E. L. Stahl bietet eine lehrreiche *Dramaturgische Rundschau* (126—136). — Die inhaltvolle *Theaterschau* (137—59) würdigt Sh.-Aufführungen in Wien, Berlin, München, Mannheim, Stuttgart, Heidelberg und Dortmund. — Den *Statistischen Ueberblick über die Sh.-Aufführungen* (159—63) gibt wieder E. Mühlbach. Darnach wurden im Jahre 1920 von 175 Theatergesellschaften 23 Dramen in 1622 Vorstellungen vorgeführt. Die entsprechenden Zahlen für 1919 waren 284, 23, 1349. In den letzten zehn Jahren (1911—20) wurden am meisten gespielt *Hamlet* (1374mal), der *Kaufmann* (1242mal), *Othello* (1153mal), *Was ihr wollt* (1103mal). — Hocherfreulich ist es, dass endlich wieder, zum erstenmal seit dem 54. Bande, die unentbehrliche *Sh.-Bibliographie* aus der bewährten Feder von H. Daffis erscheint (164—188). Sie ist zwar stark gekürzt und naturgemäss nicht so vollständig wie vor dem Kriege, aber doch wärmstens zu begrüssen. Sie umfasst die Jahre 1917 u. 18; sie verzeichnet etwa 431 neue Nummern und Nachträge.

Leuvensche Bijdragen. Tijdschrift voor Moderne Philologie onder redactie van L. Groetaers. XIII. Jaargang. ’s Gravenhage, M. Nijhoff, 1921. 267 S

A. J. Carnoy, *The Semasiology of American and other Slangs* (49—68; 181—212). — E. Ulrix, *Les Chansons inédites du ms. f. f. 844 de la Bibl. nat., à Paris* (69—79; enthält 18 bisher nicht veröffentlichte afranz. lyrische Gedichte). — Besprechungen: Nyrop, *Kongruenz i Fransk* (Kjöbenh. 1917; von E. Ulrix.) — M. Förster, *Die Beowulfhandschrift* (Lpz. 19; von Ch. van Langenhove). — M. A. Schröer, *Neuengl. Elementargrammatik,* 2. A. (Heidelbg. 20; v. Langenhove). — L. Schücking, *Beowulf,* 12. A. Paderb. 18; v. Langenhove). — O. Jesperson, *Negation in English and other Languages* (Köbenh. 21; v. Langenhove). — Nyrop, *Études de Grammaire française* (Köbenh. 20; v. L. Goemans). — Voretzsch, *Altfranz. Lesebuch* (Halle 21; von E. Ulrix, sehr gelobt). — H. Suchier, *Aucassin und Nicolette.* 9. A. (Paderb. 21; von Ulrix). — Goemans et Gregoire, *Petit traité de prononciation française,* 2. ed. (Brüssel; von L. Groetaers). — Ausserdem enthält der Band eine reichhaltige *Kroniek* der wichtigsten Vorgänge in der neuphilologischen Welt, eine sehr inhaltreiche *Zeitschriftenschau* und eine *Bücherschau.* Die drei Uebersichten sind auch für uns wertvoll, weil sie ausländische Werke berücksichtigen, die für uns freilich zurzeit unerreichbar sind.

H. Jantzen.

Spanien. Zeitschrift für Auslandkunde. Organ des Verbandes Deutschland-Spanien. Her. vom Ibero-amerikanischen Institut Hamburg. Schriftleitung B. Schädel. Hamburg. Walter Bangert. Jahrgang 1. 1919. 4 Hefte 316 S. -- Jahrgang 2. 1920. 4 Hefte 316 S.

Die seit dem Jahre 1917 erscheinenden *Mitteilungen aus Spanien (s. Zeitschr.* 19, 158) (denen seit 1915 die *Cultura Latino-Americana. Crónica y bibliografía de sus progresos* vorangegangen war), treten seit 1919 in erweitertem Gewande an die breitere Oeffentlichkeit. Machen sich die *Mitteilungen* die Berichterstattung über politische, wirtschaftliche und geistige Entwicklungen und Vorgänge zur Aufgabe, so gibt die Zeitschrift *Spanien* Originialaufsätze aus der Feder namhafter Kenner des Landes und seiner Kultur. Vom 2. Bande zeichnet als Schriftleiter der Hamburger Privatdozent F. Krüger, dem wir seit seinem 1914 erschienenen Bande über die Lautgeschichte westspanischer Mundarten wertvolle Beiträge zur Kenntnis Spaniens verdanken, dessen Mitarbeit aber schon vom 1. Bande der *Mitteilungen* von grösstem Werte war.

1919. An der Spitze steht der Aufsatz des früheren Gymnasialdirektors in Soest, jetzt preussischen Ministers für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, Dr. Boelitz (früher Direktor der deutschen Schule in Barcelona) über das *Deutschtum in Spanien* (Abdruck eines Vortrages des Auslandkurses an der Universität Freiburg i. Br.), ein treffliches Bild der wirtschaftlichen Bestrebungen des deutschen Handels, der deutschen Industrie und der kulturellen Einwirkungen der deutschen Schulen in Spanien. — E. Fischer, *Rassenprobleme in Spanien.* Erörterung des Problems der mediterranen Rasse in Südeuropa (ausser Balkan) im Gegensatz zur nordischen und alpinen Rasse. — Seybold, *Die Araber in Spanien.* „Die glücklichste, schönste und glänzendste Periode in der Gesamtgeschichte der Pyrenäenhalbinsel bildet die arabische Zeit von 711—1492 — Hämel, *Das älteste spanische Don Juan-Drama* (1630 *Comedia del Burlador de Sevilla).* — Heiss, *Spanien in den Episodios Nacionales* von B. Pérez Galdós (vielbändiges Epos des 19. Jahrhunderts über die Schicksale Spaniens). — Schulten, *Spanien im Don Quijote des Cervantes* (Land, Volk und Sitte). — Kehrer, *Ueber Francisco de Zurabán* (Maler der spanischen Mönchs- und Klostergeschichten im 17. Jahrhundert). — Grossmann, *Das Autonomieproblem in Spanien* (Geschichtliche Entwicklung dieser Bestrebungen in Katalonien, den baskischen Provinzen, in Galizien). — Grandmontagne, *Spanier und Deutsche in Südamerika.* Ein Ausschnitt aus dem südamerikanischen Wirtschaftsleben, die Bedeutung der registro, des den Grosshandel von Webwaren betreibenden Geschäftshauses, das früher in den Händen der Spanier war, bis es seit 1890 von deutschen Kaufleuten niedergerungen wurde. — Reiff, *Die Anfänge der Oper in Spanien* (mit Textproben), etwa seit Juan del Encina (um 1500). — Mulertt, *Der Amadisroman und seine zweite Heimat* (Italien). — Gräfenberg, *Juan Valera, Romanschriftsteller und Diplomat.* — Wichtig der Roman *Pepita Jiménez* (1874). — Ohrem, *Johann Kastenrath und seine spanischen Freunde* (Diana, Valera, Hartzenbusch, Zorilla u. a.). — Westermann, *Deutsch-spanische Friedensarbeit während des Krieges* (Gefangenenhilfe, deutsch-spanische Gesellschaft in Barcelona). — Mayer, *Der Bildhauer Francisco Giralte* (16. Jhd.). — Schäfer, *Fernando Cortes und die Eroberung von Mexiko.* — Kuypers, *Ein Ausflug nach Tanger.* (Sommer 1914).

1920. Castro, *Der Fortschritt der Wissenschaft im heutigen Spanien.* Zeigt den erfreulichen Aufschwung auf fast allen Gebieten, ebenso wie der

Aufsatz von Salazar, *Das Musikjahr 1918/19 in Madrid.* — Richert, *Spanische Gemälde in deutschen Galerien* (zunächst im Berliner Kaiser-Friedrich-Museum. Velasquez, Murillo, Ribera, Zurbacan, Coello u. a.) — Demiani, *Erinnerungen an Mallorca.* Reisebeschreibung mit anschaulicher historischer und geographischer Betrachtung. — Gräfenberg, *Benits Pérez Galdós.* Beachtenswert der Roman *Dona Perfecta* (1876). — M. de Montolin ,*Die Anfänge der katalanischen Romantik* Wichtig für die Sonderbestrebungen des spanischen Schrifttums, besonders der Einfluss der katalanischen Literatur in Spanien im Anfang des 19. Jahrhunderts. — Zickel, *Uebersetzungen von Gedichten der Dichter Rubén Dario und Francisco Villaespesa.* — Desgl. *J. M. López-Picó* von Grossmann. — Altschul, *Lope de Vega. Proben aus seinen dramatischen Werken* (bisher meist unübersetzte Stellen aus zahlreichen Dramen, bes. *La buena garda* und *Juan de Dios*). — Ausserdem enthalten die beiden Bände eine Fülle von Mitteilungen aus dem Wirtschaftsleben (Finanzen, Arbeiterfrage, Aussenhandel, Industrie, Landwirtschaft, Schiffahrt), dem kulturellen Leben (intellektuelle Beziehungen zu Deutschland und zum übrigen Ausland, Personalnachrichten, Berichte über Institute für Wissenschaft und Kunst, über Kongresse, Ausstellungen, Forschung, Studium und Unterricht sowie schliesslich über Neuerscheinungen.

Die nebenher weiter erscheinenden *Mitteilungen* der Ibero-amerikanischen Gesellschaft sind rein wirtschaftlich gerichtet und geben vorzügliche Uebersichten nicht nur über die Pyrenäenhalbinsel, sondern auch über Lateinamerika, die La Platastaaten, über Mittelamerika und die Antillen. Von Aufsätzen seien nur hervorgehoben: Sperber, *Die Zivilisierung und Nutzbarmachung der Indianer Amerikas.* — Bieler, *Brasiliens aussenpolitische Haltung im Weltkriege.* — Preusse-Sperber, *Handelsgeographie des lateinischen Amerika.* — Meissner, *Deutschlands Stellung im Wettbewerb um Südamerika nach dem Kriege.*

Anhangsweise mögen auch die *Auslandspolitischen Schriften des Ibero-amerikanischen Instituts* her. v. B. Schädel erwähnt werden, deren 1. Heft: *Argentiniens Neutralität* die für Deutschland warmherzig eintretende Rede des hervorragenden argentinischen Politikers Horacio B. Oyhanarte im Jahre 1917 enthält (übers. mit Vorwort und Erläuterungen von Laub und Grossmann). Ihm und Argentiniens deutschfreundlichem Präsidenten Irigoyen verdankt das deutsche Volk viel, denn heut kann man klar erkennen, welch schlimme Folgen Argentiniens Eintritt in den Ententebund für Deutschlands Aussenwirtschaft und seine geistig-kulturellen Beziehungen zur gesamten spanischen Welt gehabt hätte.

Breslau. Paul Oczipka.

Der 21. Band der Zeitschrift für französischen und englisch[en] Unterricht erscheint in 4 Heften zum Preise von 56 M.

Für die Schriftleitung bestimmte Sendungen, Mitteilungen, Briefe u[nd] Beiträge werden erbeten an Geh. Reg.-Rat Dr. H. Jantzen, Breslau 5, Brand[en]burger Straße 52.

Besprechungsstücke sind an den Herausgeber oder an die Weidmannsc[he] Buchhandlung in Berlin SW 68, Zimmerstraße 94, zu senden.

Inhalt.

Mit Beilagen der Hochschulbuchhandlung **Max Hueber** *in München und* **B. G. Teubner** *in Leipzig.*

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr.,
des Umschlages: Brandenburgische Buchdruckerei und Verlagsanstalt G. m. b. H.
Berlin-Schöneberg, Mühlenstraße 9.